Niveau(x) d'enseignement: 1 Numéro EDUQ : 8570036
Centre d'intérêt: 260

Programme de mise à jour en adaptation scolaire pour les enseignant(e)s. Module 10, Les difficultés mineures d adaptation et d'apprentissage en français et en mathématique au secondaire / [pour le Ministère de l'éducation], Direction générale du développement pédagogique, Service de la formation du personnel scolaire. -- Québec : La Direction, c1984.
2 v. ; 28 cm. -- (Perfectionnement / Direction générale du développement pédagogique)

Code: 16-8640-01 à 16-8640-03. Bibliogr.: v. 1, p. 65.
Dépouillement: v. 1. Cahier de l'animateur ou de l'animatrice + [Guide d'animation] -- v. 2. Cahier du participant ou de la participante.

ISBN 2-550-07405-X

ISBN 2-550-07406-8

Descripteur(s): *Difficulté d'apprentissage *Français (Langue) *Mathématiques *Prévention *Enseignement correctif *Enseignement individualisé *Secondaire (Niveau)

Ce module a été élaboré dans le cadre d'un programme de perfectionnement en adaptation scolaire destiné aux enseignants du secteur régulier des niveaux primaire et secondaire. Ses trois cahiers présentent l'information et le cadre structurel nécessaires à la réalisation d'une journée d'information pédagogique. Une première partie porte sur l'identification des difficultés mineures d'adaptation et d'apprentissage au secondaire: manifestations, causes et conséquences. Le processus d'apprentissage propre au français et aux mathématiques est ensuite abordé dans le cadre d'une stratégie d'enseignement individualisé. Enfin, un programme de prévention des difficultés mineures dans ces deux disciplines est exposé.

Type de document: d

EDUQ 8570036 A

16 – 8640 – 01

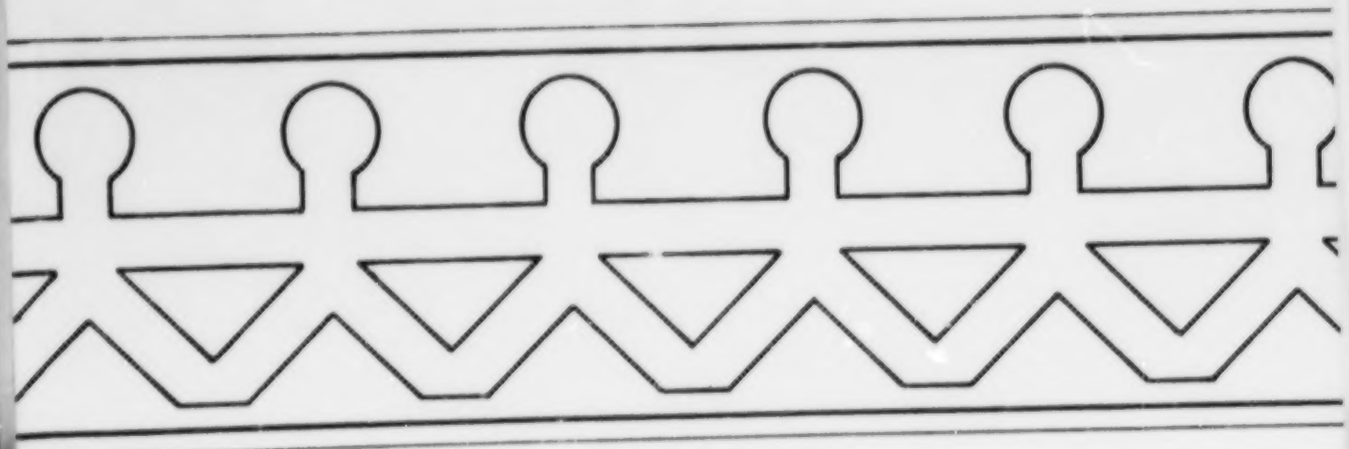
PERFECTIONNEMENT

PROGRAMME DE MISE À JOUR EN ADAPTATION SCOLAIRE POUR LES ENSEIGNANT(E)S

MODULE 10

LES DIFFICULTÉS MINEURES D'ADAPTATION
ET D'APPRENTISSAGE EN FRANÇAIS
ET EN MATHÉMATIQUE AU SECONDAIRE

CAHIER DE **L'ANIMATEUR** OU DE **L'ANIMATRICE**



Québec

EDUQ 8570036 A

PROGRAMME DE MISE À JOUR
EN ADAPTATION SCOLAIRE
POUR LES ENSEIGNANT(E)S

MODULE 10

LES DIFFICULTÉS MINEURES D'ADAPTATION ET D'APPRENTISSAGE EN FRANÇAIS ET EN MATHÉMATIQUE AU SECONDAIRE

CAHIER DE L'ANIMATEUR OU DE L'ANIMATRICE

Direction générale du développement pédagogique
Service de la formation du personnel scolaire

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1984

ISBN 2-550-07405-X

Dépôt légal - deuxième trimestre 1984

TABLE DES MATIÈRES

PAGE

INTRODUCTION..... 1

I. IDENTIFICATION DES DIFFICULTÉS MINEURES D'ADAPTATION ET D'APPRENTISSAGE 3

1.1 Les manifestations des difficultés mineures d'adaptation et d'apprentissage 5

1.2 Les principales causes des difficultés mineures d'adaptation et d'apprentissage 5

1.2.1 Les réactions affectives de l'élève..... 6

1.2.2 Les causes cognitives 10

1.2.3 Les causes pédagogiques 11

1.3 Les conséquences des difficultés mineures d'adaptation et d'apprentissage 12

1.3.1 Auto-perception de l'élève 12

1.3.2 L'élève face aux autres 12

1.3.3 L'élève face à la matière et à l'école 13

II. LE PROCESSUS D'APPRENTISSAGE 15

2.1 Eléments d'un processus d'apprentissage 17

2.2 L'analyse de tâche 20

2.3 Les apprentissages en français au secondaire 20

2.3.1 Buts de l'enseignement du français 21

2.3.2 Objectifs d'apprentissage du français 22

PAGE

2.4 Les apprentissages en mathématique au secondaire 23

2.4.1 Buts de l'enseignement de la mathématique 23

2.4.2 Objectifs d'apprentissage de la mathématique 23

2.5 Les stratégies d'enseignement 24

2.5.1 Un enseignement individualisé dans un cadre collectif 24

2.5.2 Des activités d'apprentissage 25

III. **PRÉVENTION DES DIFFICULTÉS MINEURES EN FRANÇAIS** 29

3.1 La compréhension 31

3.1.1 Principes de base dans la compréhension des discours écrits et oraux 31

3.1.2 Objectiver 32

3.1.3 Anticiper un message 34

3.1.4 Reconstruire un message..... 34

3.1.5 Principes de lecture 35

3.1.6 Pratiques 36

3.2 La production 37

3.2.1 Principes de base dans la production des discours écrits et oraux 37

3.2.2 Idées insuffisantes et manque de clarté 37

3.2.3 Construire un message écrit 38

3.2.4 Développer le vocabulaire 39

PAGE

IV. PRÉVENTION DES DIFFICULTÉS MINEURES EN MATHÉMATIQUE 41

4.1 La résolution de problèmes 43

4.1.1 Principes et attitudes qui favorisent l'apprentissage à résoudre des problèmes 44

4.2 L'application de la mathématique aux situations de la vie courante 45

4.3 La perception de la pertinence des résultats 45

4.4 L'estimation et l'approximation 45

4.5 La géométrie 46

4.6 La mesure 46

4.7 La lecture, l'interprétation et la construction de tables, tableaux et graphiques 46

4.8 L'utilisation de la mathématique pour prédire 46

4.9 L'habileté convenable en calcul 47

4.10 La familiarisation avec les instruments électroniques (ordinateurs) 47

GUIDE D'ANIMATION 49

CONCLUSION 61

BIBLIOGRAPHIE 63

INTRODUCTION

Parler des problèmes d'apprentissage au secondaire suscite un intérêt particulier. La structure même de l'école secondaire, la formation des intervenants, l'impact des difficultés d'adaptation et d'apprentissage sur l'ensemble des apprentissages, le sentiment d'impuissance dû aux multiples contraintes pédagogiques et scolaires, la perception des élèves par l'enseignant (1) et par eux-mêmes sont autant d'éléments qui nous amènent à chercher les causes de ces problèmes et les solutions posssibles.

Ce module intitulé: "Les difficultés mineures d'adaptation et d'apprentissage en français et en mathématique au secondaire" veut identifier certaines causes, reconnaître certaines lacunes propres à provoquer des difficultés et surtout proposer une réflexion permettant aux enseignants et aux élèves de surmonter les problèmes qu'ils rencontrent au fur et à mesure du cheminement scolaire pour réaliser des apprentissages satisfaisants et significatifs dans la classe.

Il a pour but d'informer les enseignants sur le processus d'apprentissage et de les aider face aux problèmes qui y sont reliés.

---

1. Pour éviter d'alourdir le texte, nous nous conformons, dans le présent document, à la règle qui permet d'utiliser le masculin avec une valeur de neutre lorsqu'on parle en général. Par exemple, il est clair que lorsqu'on parle de l'"enseignant", ce masculin inclut un enseignant de l'un ou l'autre sexe.

I. IDENTIFICATION DES DIFFICULTÉS MINEURES D'ADAPTATION ET D'APPRENTISSAGE

1. IDENTIFICATION DES DIFFICULTÉS MINEURES D'ADAPTATION ET D'APPRENTISSAGE

1.1 LES MANIFESTATIONS DE DIFFICULTÉS MINEURES D'ADAPTATION ET D'APPRENTISSAGE

Elles sont à peu près toujours les mêmes: rendement inférieur à celui de la plupart des élèves, agitation ou retrait progressif durant les activités, motivation peu élevée, agressivité face à la matière, à l'enseignant, non observation des règlements de l'école, etc.

Si l'on considère la classe de français, on parle de niveau de lecture inadéquat, d'un manque de compréhension, de pratiques écrites douteuses, d'un manque de méthode, et autres.

D'autre part, face à la mathématique on dira que l'élève ne sait pas compter, ne connaît pas les opérations de base, possède un raisonnement logique insuffisant, est incapable de résoudre les problèmes qu'on lui présente.

On observe, par ailleurs, que l'élève cherche à faire des apprentissages qui correspondent à ses attentes. Souvent ces apprentissages sont plus complexes ou demandent plus d'effort que le français ou la mathématique, mais ils correspondent à son désir et à son goût d'apprendre.

Dans le présent document, nous nous intéressons aux dificultés mineures, donc à un blocage cognitif ou affectif temporaire qui freine le progrès de l'élève. Une telle situation pourrait nécessiter une organisation pédagogique différente, des activités d'apprentissage personnalisées et un soutien affectif constant.

1.2 LES PRINCIPALES CAUSES DES DIFFICULTÉS MINEURES D'ADAPTATION ET D'APPRENTISSAGE

Si nous nous interrogeons sur les difficultés mineures, nous devons étudier les attitudes de l'élève en difficulté mineure lors des situations scolaires. Cet élève, comment se comporte-t-il à l'école?

Quelle relation établit-il avec les autres élèves? Avec le personnel professionnel? Combien de fois entendons-nous dire: "Avec cet élève j'ai tout essayé, rien ne fonctionne. Il dérange continuellement. Je ne sais plus quoi faire". Dès lors n'est-il pas à propos de nous interroger sur nos propres attitudes, sur ce que nous avons fait et ce que nous pourrions faire encore?

Il est facile de chercher à énumérer les causes de la même façon qu'il est courant d'entendre l'enseignant du secondaire se demander comment il se fait que les difficultés d'apprentissage n'ont pas été réglées au primaire, quoique la difficulté mineure d'apprentisage peut survenir après la passation du primaire au secondaire. D'autre part, l'enseignant du primaire, prétend avoir préparé l'élève et accuse l'école secondaire de ne pas posséder les mécanismes adéquats pour assurer une continuité entre les deux niveaux. De même, nous pouvons accuser les méthodes de classement, attribuer à la société, à l'économie, à la famille, des forces de conditionnement face aux difficultés d'adaptation et d'apprentissage. Par ailleurs, il est difficile de se remettre en cause, d'évaluer son travail, d'analyser les tâches proposées aux élèves en vue de mieux comprendre les problèmes d'adaptation et d'apprentissage et de faire les aménagements qui s'imposent.

Parmi les différentes causes, nous ne retiendrons que celles qui nous semblent les plus directement reliées au secondaire.

1.2.1 Les réactions affectives de l'élève:

1.2.1.1 Avec lui-même:

Pendant cette période, l'élève subit des transformations physiques et psychiques. Intellectuellement sa logique abstraite et sa pensée formelle se développent. Sa vie affective se transforme. Les relations de l'élève au monde qui l'environne sont profondément remaniées par l'apparition de désirs nouveaux et par la révision du système des valeurs reçues. De nouveau, il apprend à dire non. Et lorsqu'il n'est pas satisfait de lui, il essaie d'autres stratégies personnelles.

Vers l'âge de douze ans, l'école est perçue par beaucoup de préadolecents comme une préparation directe au marché du travail et le secondaire peut apparaître comme un moyen d'accès à la culture, à l'échange et à la communication. Et bien que le jeune soit en accord avec les buts poursuivis, il critique les moyens employés et ne les supporte que plus ou moins bien.

L'élève qui arrive du primaire est rempli d'espoir, d'attente et aussi d'anxiété. Ses premières expériences au secondaire détermineront la perception de ses propres capacités et de la place que l'école lui a consacré.

Pour certains, la réussite est envisagée par rapport aux autres élèves du même groupe et implique des réactions d'amour-propre. La réussite scolaire renforcera la motivation, alors que l'échec entraînera la démotivation et le désinvestissement chez l'élève.

1.2.1.2 Avec ses parents:

L'effort scolaire peut être considéré comme une façon de faire plaisir aux parents. Les parents sont généralement satisfaits quand leur enfant a de bons résultats, se classe parmi les premiers, poursuit des études sans heurt et enfin obtient un travail. Il est regrettable que cette image soit souvent au détriment de tout autre qualité de l'enfant.

Par ailleurs pour certains parents, l'école n'a pas une importance primordiale. La continuité entre l'école et la maison ne se fait pas. On ne se gêne pas pour dire au jeune: "ton père a une cinquième année et ce n'est pas cela qui l'empêche de gagner sa vie".

1.2.1.3 Avec l'enseignant:

L'élève doit apprendre à travailler avec des personnes qui ont des caractéristiques fonctionnelles différentes des siennes. Dans ses expériences, il cherche à s'identifier à ce qu'il connaît ou à des gens qu'il fréquente. L'enseignant doit être conscient de cette situation. La relation sera plus ou moins positive selon les comportements adoptés de part et d'autres.

Il arrive que l'élève perpétue les relations qu'il a avec ses parents dans celles qu'il doit vivre avec ses enseignants. Il tente de vérifier les différentes possibilités de réaction chez les adultes. Le statut d'autorité de l'enseignant sera bien perçu s'il permet une latitude à l'élève. Il arrive que l'élève ne trouve pas toujours de correspondance entre ce que l'enseignant exprime et ce qu'il fait.

1.2.1.4 En classe, face à la matière:

Tous les élèves ne réagissent pas de la même façon face au français ou à la mathématique. Certains sont contents d'aborder la matière. D'autres sont plus hésitants parce qu'ils n'aiment pas particulièrement le travail proposé. D'autres, enfin, sont carrément négatifs.

Ces réactions dépendent des intérêts et de la motivation développés. Chaque élève entreprend une tâche influencé par ses expériences antérieures. Les succès ou l'échec dans l'ensemble des tâches scolaires déterminent la perception de l'élève face à la matière. Personne ne naît avec une opinion toute faite sur les sciences, les mathématiques ou la lecture. Chacun l'acquiert durant sa scolarisation à travers des expériences positives ou négatives.

L'élève qui hésite ou refuse carrément d'exécuter une tâche pour laquelle il n'est pas préparé tente souvent d'éviter l'échec.

1.2.1.5 Face à l'école:

L'élève peut accepter l'école pour différentes raisons: par intérêt, par besoin d'autonomie, pour acquérir de nouvelles connaissances etc. Cependant, la séparation du primaire ne se fait pas toujours sans heurts. Il quitte un milieu sécurisant pour s'adapter à un monde nouveau avec ses structures et ainsi prend conscience d'une nouvelle réalité.

Cette situation pose souvent de nombreux problèmes à tous les intervenants (administrateurs, enseignants, parents) mais plus particulièrement aux élèves. L'approche pédagogique, le climat psychologique, l'impact culturel peuvent différer assez du primaire pour créer un choc important chez plusieurs. Le manque d'information ou l'information biaisée au sujet de ce qu'il vivra provoque un sentiment d'angoisse.

Au secondaire, tout y est plus grand, plus gros. Les points de repaires sont plus complexes. L'élève semble perdre le contrôle sur son environnement. Il devient un individu noyé dans une masse d'individus. Il doit se promener d'un local à l'autre. Il arrive que le transport par autobus amène un changement profond pour certains élèves (longues distances, dîner à l'école, périodes d'inactivité, etc.).

L'élève qui arrive au secondaire doit s'adapter à de multiples facettes de l'enseignement jusqu'alors inconnues ou mal connues. Dans une même journée, il rencontres plusieurs enseignants qui emploient des méthodes différentes. Souvent la transmission des connaissances se fait de façon "magistrale" donc

univoque et sans égard à la personnalité de chacun. D'un enseignement souvent plus personnalisé, il passe à un enseignement collectif, à l'intérieur de groupes provenant de différentes écoles et de différents milieux.

Pour certains élèves, cet impact d'un changement de milieu culturel est important. Les élèves qui fréquentent le secondaire viennent de milieux où les habitudes de vie, de travail, la culture sont différentes de celles d'autres milieux. De moins en moins d'éléments correspondent aux attentes comme aux besoins de ces élèves. L'école primaire était plus rapprochée de leur vécu. On sait que l'école véhicule les valeurs d'une certaine classe sociale, celle des enseignants. Ceux qui ne s'y retrouvent pas deviennent vite des marginaux.

1.2.2 Les causes cognitives:

1.2.2.1 Le développement de l'intelligence:

Nous nous référons aux études de Piaget quant au développement de l'intelligence pendant la période de l'adolescence. L'enfant a une forme de pensée qui s'adapte surtout à des situations concrètes. Les opérations intellectuelles s'appuient sur le réel. Généralement, vers douze ou treize ans, la logique de devient de plus en plus abstraite. L'adolescent peut raisonner à partir de symboles. Dépendamment du niveau d'abstraction atteint, il répondra plus ou moins bien à une tache abstraite.

La pensée peut parfois, chez certains adolescents, être caractérisée par l'utilisation de ces nouvelles habiletés. Il discute sans fin sur des thèmes très généraux: la liberté, l'amour, l'autorité, les religions, les régimes politiques. Mais ses spéculations n'ont guère de prise sur le quotidien.

Il lui est plus facile de prêcher le désintéressement, le respect de l'homme, la liberté de penser, que d'aider ses parents ou d'effectuer ses travaux scolaires. Pendant qu'il spécule, l'élève ne répond pas aux attentes de l'école et prend du retard scolaire.

1.2.2.2 L'absence de préalables:

L'absence de préalables nécessaires peut être une cause de difficultés mineures; par préalables, nous entendons ce que l'élève a besoin de savoir avant d'entreprendre une tâche pour la réussir. Nous retenons comme préalables cognitifs généraux l'habileté à lire, à écrire, la communication orale et la capacité à porter une attention sélective. Il existe également des préalables spécifiques à la réalisation d'une tâche à accomplir. Tout individu doit posséder les outils nécessaires à la réalisation de son travail. Il en est de même pour l'élève.

1.2.3 **Les causes pédagogiques**

L'école secondaire présume souvent des acquisitions antérieures de l'élève. Elle fixe son propre programme, ses propres objectifs, ses exigences sans tenir compte de ce que l'élève a fait comme cheminement préalable d'apprentissage et de la façon dont il l'a fait. La discontinuité se situe dans l'emploi des méthodes d'apprentissages: les exigences des enseignants, la non poursuite des apprentissages effectués au primaire (ex.: un enfant que n'a pas complétée tous les objectifs terminaux de mathématique en 6e année doit suivre le programme de secondaire I, sans avoir complété les acquis prévus. Un certain ajustement deviendra nécessaire). La tâche confiée au personnel non enseignant, la resituation des enseignants dans un champ pour lequel ils n'ont pas nécessairement la compétence et l'absence de matériel adéquat sont autant de causes pouvant affecter l'élève dans son apprentissage scolaire.

1.3 LES CONSÉQUENCES DES DIFFICULTÉS MINEURES D'ADAPTATION ET D'APPRENTISSAGE

Les conséquences engendrées, qu'elles soient plus ou moins graves, nécessitent quand même qu'on s'y attarde. Une intervention rapide et efficace permettra de contrôler les conséquences néfastes. Autrement elles prendront de plus en plus d'ampleur, entraînant des échecs répétés, le découragment, la perte de la motivation allant même jusqu'à l'abandon scolaire.

1.3.1 Auto-perception de l'élève:

L'élève en difficulté d'adaptation et d'apprentissage n'avise pas nécessairement quant il est en difficulté. Il est gênant face à l'enseignant et aux autres élèves de dire qu'on ne comprend pas. Les structures scolaires au secondaire permettant à l'élève de traîner longtemps et d'esquiver la réalité.

La perception qu'il aura de lui-même en fonction des difficultés auxquelles il aura à faire face se répercutera tout au long de ses apprentissages. Par exemple, si l'on considère que la maîtrise de la langue maternelle est une condition préalable essentielle à l'ensemble des apprentissages, il va de soi que la non maîtrise ne peut que développer chez l'élève, un sentiment d'incompétence l'empêchant ainsi de réaliser des apprentissages dans la discipline mise en cause. Ce sentiment d'échec ira en augmentant ou en s'atténuant selon les interventions correctives apportées.

1.3.2 L'élève face aux autres:

L'élève en difficulté peut se sentir rejetté par les enseignants et par ses pairs. Il semble que le rejet n'est pas fonction de son intelligence, mais de sa maturité, de sa capacité de participation et d'une certaine ingéniosité exercée dans ses réalisations. L'adolescent veut qu'on le reconnaisse dans ses activités. Il doit "faire sa marque".

S'il ne réussit pas à la faire en classe, il la fera autrement, par la recherche d'une identification à ses pairs.

1.3.3 L'élève face à la matière et à l'école:

L'élève en difficulté, la plupart du temps, ne porte pas une attention soutenue à la tâche à réaliser. Il ne termine pas ce qu'il entreprend, ne peut profiter entièrement des activités d'apprentissage et ne se reconnaît pas de compétence pour maîtriser cet apprentissage. C'est ainsi que l'élève se retrouve tout à coup hors du cheminement normal et qu'il sent un manque de support à ses apprentissages. Il est déçu parce que l'école secondaire ne correspond pas à ce qu'il avait prévu.

NOTE: Il est bien entendu que notre intérêt se porte sur l'élève en difficulté d'adaptation et d'apprentissage, mais il ne faut pas oublier l'élève surdoué qui, lui aussi, dans la réalisation de sa tâche peut vivre des conséquences semblables.

II. LE PROCESSUS D'APPRENTISSAGE

II. LE PROCESSUS D'APPRENTISSAGE

Nous ne saurions situer les difficultés mineures d'adaptation et d'apprentissage, sans envisager le processus d'apprentissage dans son ensemble. Selon Benjamin S. Bloom: "La plupart des élèves deviennent fort semblables dans leur aptitude à apprendre, leur vitesse d'apprentissage et leur volonté de continuer les apprentissages, si on les places dans des conditions d'apprentissage favorables"[1].

Le processus d'apprentissage ne s'effectue pas en un seul temps. Il est constitué de différents éléments reliés les uns aux autres. Il faut tenir compte de facteurs précis avant même de procéder à l'acte d'apprentissage. Nous nous permettons de vous référer au module II du présent programme de mise à jour pour une information plus élaborée. Cependant, nous relatons ci-après les éléments les plus importants d'une démarche en vue d'un apprentissage.

2.1 ÉLÉMENTS D'UN PROCESSUS D'APPRENTISSAGE

Avant de faire l'apprentissage: Pour que la plupart des situations d'apprentissage aient un caractère significatif pour l'élève, les tâches scolaires doivent s'appuyer sur la maîtrise de préalables cognitifs et affectifs. La considération des préalables généraux et spécifiques ainsi que celles des réactions affectives orientent l'enseignant dans la formulation d'objectifs à poursuivre en fonction de ses élèves. Les différences individuelles demeureront des éléments à considérer à certains moments.

Pendant: Suite à l'identification des objectifs à atteindre, l'enseignant prépare et fait exécuter des activités d'apprentissage pendant lesquelles il procède à une évaluation formative (voir module II).

---

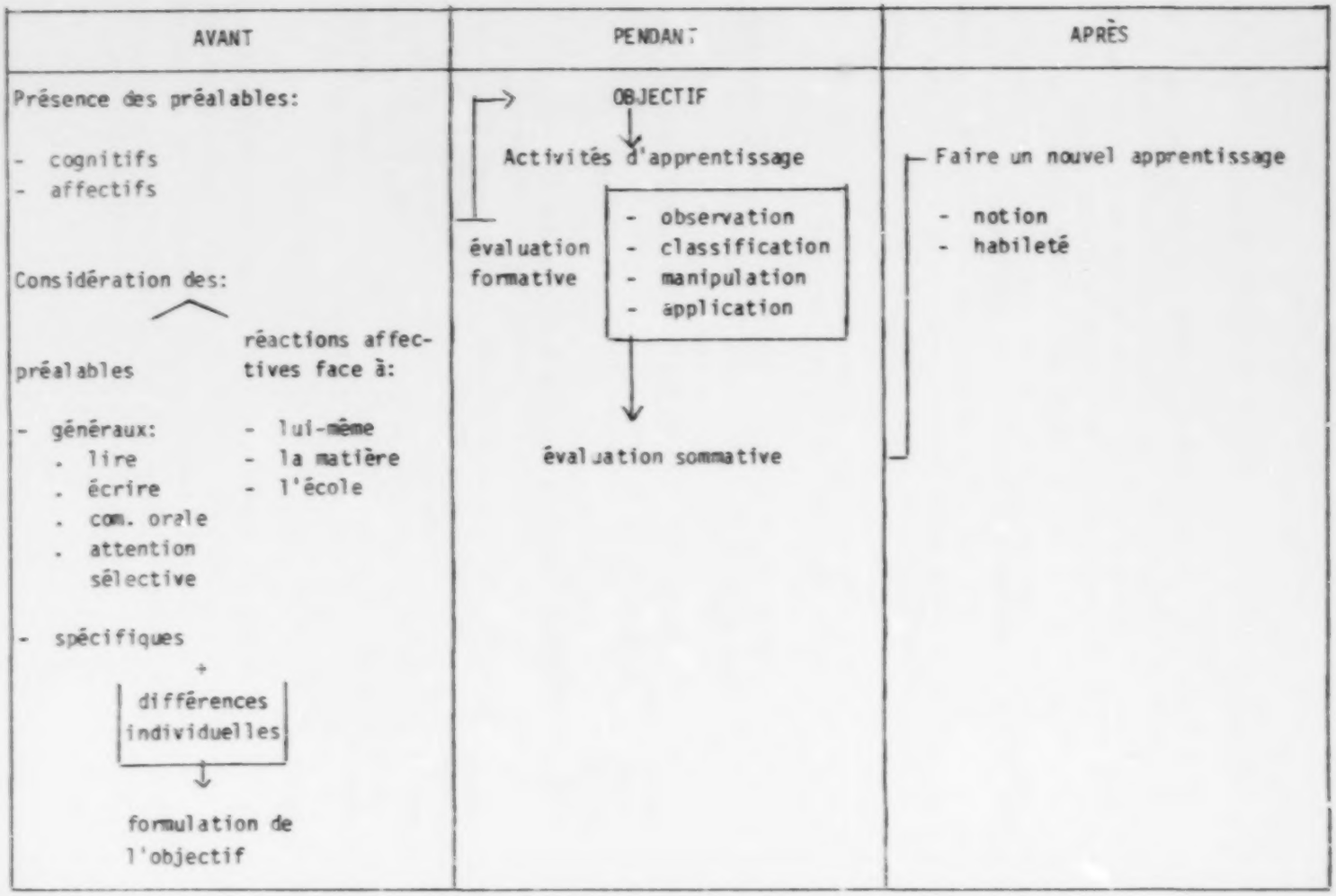
(1) Bloom, B.S., Caractéristiques individueles et apprentissages scolaires, Ed Labor, Bruxelles, 1979, p.10.

Il peut entreprendre un enseignement individualisé dans le cas où un élève rencontre des difficultés de réalisation de ces activités d'apprentissage. Les activités d'enseignement correctif pourront faire appel à l'observation, la classification, la manipulation et l'application par l'élève. Au moment où les objectifs sont atteints, l'enseignant peut procéder à une évaluation sommative.

Après: Suite à la réussite des activités d'apprentissage, l'élève possède les notions et les habiletés identifiées dans les objectifs poursuivis. Elles lui permettront de faire de futurs apprentissages.

Un tableau synthèse présente les différents éléments énumérés précédemment.

ÉLÉMENTS D'UN PROCESSUS D'APPRENTISSAGE



2.2 L'ANALYSE DE TÂCHE

Afin que l'enseignement soit à la portée de l'élève, l'enseignant procède à une vérification des préalables qu'il juge essentiels à l'atteinte des objectifs poursuivis. L'enseignant connaît le contenu du programme et les stratégies d'enseignement qu'il utilise. C'est lui qui peut le mieux mesurer l'écart entre ce qu'il propose et les acquis des élèves. Il peut identifier les préalables absents par l'analyse de tâche. Il ne s'agit pas de faire une recherche interminable sur les préalables qui devraient être présents, mais bien de mieux connaître ceux dont l'élève a besoin dans la réalisation des tâches proposées. L'analyse de tâche consiste donc à:

- identifier de façon systématique les habiletés que les élèves doivent démontrer pour réussir la tâche;

- établir, s'il y a lieu, l'ordre dans lequel ces habiletés doivent être acquises;

- identifier chez les élèves les connaissances nécessaires à la réalisation de la tâche.

2.3 LES APPRENTISSAGES EN FRANÇAIS AU SECONDAIRE

Enseigner une langue maternelle, c'est donner à un individu des instruments de communication personnels et sociaux. Priver un individu de ces instruments, contribue à ralentir son épanouissement, à diminuer ses capacités de production, de perception et ainsi d'actualisation de son rôle social. Dans une société moderne, cette privation est encore plus marquante, le niveau de scolarisation atteint prenant de plus en plus d'importance.

Il ne faut pas oublier non plus qu'une langue maternelle véhicule les valeurs socio-culturelles d'un peuple. Empêcher un individu de profiter comme de participer à l'élaboration de ces valeurs contribue d'une certaine façon à le diminuer.

2.3.1 Buts de l'enseignement du français

L'enseignement du français "vise essentiellement le développement d'habiletés langagières: les habiletés à communiquer oralement et par écrit en utilisant la langue à différentes fins et dans différentes situations"[1]. La classe de français doit donc poursuivre deux buts:

- le développement de l'habileté à communiquer oralement et par écrit;

- la découverte des valeurs socio-culturelles véhiculées par la langue et les discours.

L'habileté à communiquer: être capable de communiquer oralement et par écrit, c'est être capable d'utiliser la langue à différentes fins et dans différentes situations. Parler ou écrire clairement et efficacement, c'est choisir et organiser ses mots et ses phrases en respectant ses intentions de communication. C'est aussi adapter son message aux circonstances de temps et de lieux. Pour ce faire, le respect comme la connaissance du fonctionnement de la langue sont nécessaires. Par contre, ce fonctionnement peut être différent d'un individu à l'autre et ne doit pas nécessairement être ramené à une forme unique d'expression.

Les valeurs socio-culturelles: la langue est un des moyens privilégiés pour une collectivité de s'exprimer et de transmettre ses valeurs. À cette fin on utilise le journal, les messages publicitaires ou encore des oeuvres littéraires. Enseigner la langue maternelle, c'est prendre en considération cette dimension tout en respectant les valeurs socio-culturelles propres à chaque individu ou à chaque groupe d'individus.

---

1. Ministère de l'Éducation, programme d'étude de français, langue maternelle, secondaire 1, février 1981, 16-3412-01, p. 9

Très souvent, ceux qui sont considérés comme "en difficulté" sont ceux dont les valeurs diffèrent des valeurs véhiculées dans le système scolaire (habitudes de lecture, de travail, de culture différentes).

Il est de la responsabilité de l'enseignant de s'assurer que l'élève fasse des apprentissages qu'il ne pourrait faire seul dans son milieu et qui sont nécessaires pour conserver une qualité dans la communication (règles de grammaire, organisation technique de textes, etc.) L'élève doit profiter de l'enseignement reçu peu importe le milieu social ou le niveau scolaire atteint. L'école se doit d'être un élément positif d'acquisitions supplémentaires et significatives de connaissances pour celui qui la fréquente.

2.3.2 Objectifs d'apprentissage du français

Si les buts de l'enseignement du français sont énoncés, nous pouvons maintenant fixer les objectifs d'apprentissage. Ils seront de rendre l'élève capable de:

- "lire et écouter (compréhension) différents discours propres à répondre à ses principaux besoins de communication personnelle et sociale;

- rédiger ou formuler (production) différents discours propres à répondre à ses principaux besoins de communication personnelle et sociale[1]."

Ces objectifs sont très généraux. D'autres viendront les spécifier pour les rendre observables et mesurables.

---

1. Ministère de l'Éducation, programme d'étude de français, langue maternelle, secondaire 1, février 1981, 16-3412-01, p. 15

2.4 LES APPRENTISSAGES EN MATHEMATIQUE AU SECONDAIRE

L'importance de la mathématique n'est pas à démontrer, en raison des valeurs véhiculées aux plans intellectuel, affectif, esthétique, social et culturel. Chaque jour, l'élève est confronté à des situations mathématiques, que ce soit pour calculer une distance, construire un objet, faire un achat, utiliser les transports publics, réparer une automobile, estimer, trouver la meilleure solution, déduire, etc.

2.4.1 Buts de l'enseignement de la mathématique

L'enseignement de la mathématique a pour but de:

- développer des connaissances par l'acquisition de concepts et d'algorithmes indispensables à une meilleure interprétation du monde environnant.

- développer des habiletés relatives
  - . au maniement de certains outils élaborés par la mathématique pour les sciences, les techniques ou les métiers;
  - . à l'application de méthodes efficaces (ordre, clarté, précision);
  - . à l'utilisation du langage mathématique dans la communication verbale, symbolique ou graphique;
  - . à la mathématique des situations simples.

- développer des attitudes positives
  - . envers la mathématique et ses applications;
  - . dans le développement de la créativité.

2.4.2 Objectifs d'apprentissage de la mathématique

L'objectif général de la mathématique au secondaire est de viser à initier l'élève au mode de pensée qui caractérise la mathématique (pensée critique) et aux multiples applications que la mathématique suggère dans les diverses situations du vécu quotidien de l'élève dans un monde en continuelle évolution.

Il va sans dire que cet objectif global sera précisé par des objectifs généraux, terminaux et intermédiaires. Particulièrement, l'enseignement de la mathématique vise à développer les habiletés fondamentales au niveau de:

1- la résolution de problèmes;
2- l'application de la mathématique aux situations de la vie courante;
3- la perception de la pertinence des résultats;
4- l'estimation et l'approximation;
5- les habiletés convenables en calcul;
6- la géométrie;
7- la mesure;
8- la lecture, l'interprétation et la construction de tableaux, tables et graphiques;
9- l'utilisation de la mathématique pour prédire;
10- la familiarisation avec les instruments électroniques.[1]

2.5 LES STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT

Règle générale nous pouvons dire que le processus d'apprentissage est influencé par des événements extérieurs à celui qui apprend. Les interventions des enseignants font parti du processus d'apprentissage. C'est pourquoi les stratégies d'enseignement doivent tenir compte du type d'apprentissage visé.

2.5.1 Un enseignement individualisé dans un cadre collectif

Les stratégies sont des modes d'organisation de l'enseignement dans une classe, en fonction des buts et objectifs poursuivis. Face aux difficultés mineures d'adaptation et d'apprentissage, il arrive qu'un enseignement individualisé dans un cadre collectif soit nécessaire. Celui-ci possède certaines caractéristiques:

---

1. "Les habiletés fondamentales en dix thèmes" (produites par le "National council of teachers of mathematics")

- l'identification d'un ensemble structuré d'objectifs, à la portée de l'apprenant;
- la mise en place de moyens d'apprentissage appropriés et significatifs;
- l'usage d'instruments de mesure adaptés;
- l'évaluation critériée.

Tous ces éléments concourent à rendre possible un enseignement individualisé dans un cadre collectif:

- les apprentissages envisagés doivent être clairement identifiés et un plan général doit être établi pour la classe;
- des modifications peuvent être apportées pour certains élèves;
- les objectifs d'apprentissage sont connus des élèves;
- des moments d'évaluation sont réguliers et nombreux;
- des activités correctives selon les besoins sont mises sur pied;
- l'élève est informé de ses progrès;
- l'enseignant peut suivre de plus près les apprentissages de chacun, ce qui lui permet d'intervenir plus rapidement lorsque requis;
- des groupes de travail sont organisés par objectifs à atteindre, ce qui créent une variété de contacts et d'expériences de travail;
- le rythme de l'élève ou d'un groupe d'élèves est respecté;
- un minimum d'objectifs à atteindre pour tous est fixé, ce qui n'empêche en rien les activités dites "d'enrichissement" pour certains.

2.5.2 Les activités d'apprentissage

Elles sont des modes d'intervention pédagogique ayant des buts précis et des objectifs à court terme. Ces interventions impliquent un choix d'actions en vue de produire un effet prédéterminé.

Nous pouvons identifier entre autres:

- L'exposé (conférence, des cours) ou l'enseignant communique l'information à des auditeurs (ex.: exposé de l'influence du vent sur la production d'électricité).

- La démonstration: l'enseignant démontre comment appliquer un principe (ex.: démonstration d'un théorème en géométrie).

- La discussion: les élèves échangent différents points de vue sur des sujets pour trouver une solution à des problèmes (ex.: discuter des idées véhiculées par un roman).

- Le jeu: cette technique est caractérisée par la compétition, la façon de déterminer un gagnant, les règles à suivre (ex.: le badmington).

- Le jeu de rôle: l'élève doit assumer un personnage dans une situation précise. Il exprime ainsi des idées, des actes et prend des décisions (ex.: un élève devient policier et doit procéder à l'arrestation de son père).

- Les simulations: la reproduction de situations réelles (ex.: avec des blocs de bois, simuler une course d'automobiles).

- Les sorties à l'extérieur de l'école pour observer des phénomènes ou pour rapporter des éléments et en faire l'étude (ex.: recueillir différentes feuilles pour construire un herbier).

- L'interrogation basée sur des questions auxquelles l'élève doit répondre (ex.: examen comportant plusieurs questions).

  L'interview impliquant des enquêtes ou des sondages (ex.: le nombre d'élèves fumeurs dans les deux cycles du secondaire).

- La recherche scientifique ou l'élève définit un problème, formule une question, émet des hypothèses, recueille des données, propose des solutions, vérifie l'exactitude et fait une communication (ex.: l'influence de la couleur dans les locaux de classe).

- L'étude de cas, consistant à présenter une situation hypothétique incluant les données pertinentes, à analyser ces données, à cerner le problème et à recommander une action (ex.: un élève est cleptomane et cela lui crée des ennuis sociaux. Que faire?).

- L'exercice ayant pour but de diminuer le temps de réponse par la répétition (ex.: mémoriser un texte).

- Le laboratoire qui étudie par l'expérimentation, les causes, les effets ou les propriétés (ex.: étudier la conductibilité des solutions salines).

- Toute autre activité d'apprentissage demandée par l'élève.

Dans le choix des activités, il est essentiel que l'enseignant favorise une participation active de l'élève et la prise en charge graduelle de sa propre formation par l'acquisition d'une méthode de travail et le développement d'une certaine rigueur intellectuelle.

L'enseignant doit s'assurer que les activités d'apprentissage qu'il propose collent bien à la réalité et sont fidèles à l'enseignement donné. Par exemple, demander à un Inuit de décrire une tempête de sable dans le Sahara pourrait lui être inaccessible.

D'autre part il faut mentionner que les activités d'apprentissage ne sont pas constituées uniquement d'éléments séquentiels. Il est rare qu'une activité d'apprentissage n'ait aucun lien avec d'autres éléments d'apprentissage.

Par exemple, en mathématique, une activité globale peut toucher plusieurs objectifs intermédiaires. Une activité de regroupement de cure-dents peut conduire à:

- lire un nombre;
- écrire un nombre;
- comparer entre eux des nombres;
- déterminer une valeur de position;
- écrire une forme développée d'un nombre;
- arrondir un nombre;
- chercher à savoir comment il a été produit;
- parler du bois, comme richesse naturelle;
- découvrir différents usages des cure-dents;
- etc.

On peut donc conclure qu'il s'agit de choisir des activités provenant de situations particulières et familières, étant signifiantes pour l'élève, et qui l'amèneront à effectuer un cheminement, un apprentissage particulier dans la poursuite des objectifs à atteindre.

III. PRÉVENTION DES DIFFICULTÉS MINEURES EN FRANÇAIS

III. PRÉVENTION DES DIFFICULTÉS MINEURES EN FRANÇAIS

Peut-on parler d'enseignement correctif lorsqu'il s'agit de parer à une difficulté mineure d'apprentissage? Une difficulté est souvent identifiée à l'aide de l'évaluation formative lors d'activités d'apprentissage. Souvent, pour la contrer, il s'agit simplement de prévoir des occasions d'apprentissage différentes. En français les difficultés sont rencontrées lors d'activités en compréhension ou lors de production.

3.1 LA COMPRÉHENSION

Pour identifier le sens d'un texte, le récepteur doit posséder une certaine connaissance des mots, de la syntaxe, de la morphologie et de la logique. Il faut découvrir l'essentiel du message dans le texte pour lui donner un sens. Et ce sens est déterminé par l'intention de communication de l'auteur.

3.1.1 Principes de base dans la compréhension de discours écrits et oraux:

1. La compréhension est une activité cognitive au même titre que le raisonnement, le jugement. Elle doit être développée, stimulée et adaptée.

2. Il existe une différence entre développer une habileté et la maîtriser. L'élève qui fréquente l'école le fait pour développer ses habiletés. Les maîtriser vient à l'usage.

3. Placer l'élève dans des situations fréquentes et significatives de lecture ou d'écoute favorise le développement de sa compréhension de discours oraux et écrits. C'est en "pratiquant" une habileté qu'on devient habile.

4. Acquérir la maturité, c'est acquérir, entre autres, la capacité de réfléchir, d'analyser, de comprendre ses actions. Placer l'élève dans des situations où il peut

réfléchir, analyser, comprendre, c'est l'aider à développer sa maturité.

5. Le développement d'une habileté est lié à l'acquisition de connaissances ou de techniques qui permettent de mieux produire, d'actualiser son jugement, son raisonnement, etc.

6. Pour comprendre un discours oral ou écrit il faut porter attention. Celle-ci est dépendante de l'intérêt et de la motivation suscités par la pratique proposée.

7. On ne doit pas associer la compréhension d'un texte oral ou écrit à la capacité de répondre à une suite de questions suivant ce texte. Autrement dit "Ce n'est pas parce que je peux tirer un élément d'un texte que j'ai nécessairement compris".

   "Mon fils m'a quitté ce matin!". Isolée, cette phrase peut avoir de multiples interprétations:

   - Il est parti définitivement.
   - Il est parti pour un certain temps.
   - Il m'a abandonné.
   - Enfin, je suis débarrassé!

3.1.2 Objectiver

L'objectivation n'est pas une opération nouvelle. Depuis toujours, avant ou pendant une action, on doit réfléchir, analyser l'action et effectuer un retour portant sur cette même action. Ceci peut cependant se faire de façon plus systématique en amenant l'élève à prendre conscience de ce qu'il fait, en lui donnant les moyens de réfléchir concrètement et efficacement. Pour certains élèves, objectiver semble plus difficile parce qu'ils n'ont pas appris à organiser leur pensée ou l'expression de leur pensée (ex.: raconter le dernier film vu).

Ils doivent donc avoir un discours soutenu et orienté. Des activités d'objectivation avant, pendant ou après leur pratique de discours peuvent les aider à mieux objectiver.

Par exemple, suite à la lecture d'un texte les informant sur les habitudes de vie des jeunes québécois en 1700, les élèves pourraient être amenés à reconnaître dans quelle mesure:

- ils sont satisfaits de l'information;
- l'information leur semble exacte;
- la logique du discours est entretenue;
- certains mots ont un sens particulier;
- etc.

3.1.2.1 Caractéristiques:

Peu importe le discours, les activités d'objectivation doivent avoir certaines caractéristiques:

- Elles doivent être reliées à la pratique du discours.

- Elles doivent permettre à l'élève de faire différentes opérations mentales (identifier, analyser et généraliser).

- Elles doivent faire intervenir les acquis antérieurs.

- Elles doivent rendre l'élève plus conscient de ses capacités de penser.

Ce qu'il est important de retenir, c'est que chaque individu possède son propre système de références, ses propres valeurs, son propre niveau d'acquisitions. L'objectivation de ses pratiques se fera en fonction de ces éléments et doit devenir un aspect positif de son cheminement scolaire, un lien concret entre son vécu et ce qui lui est proposé.

N.B.: L'objectivation se fait durant toute l'activité d'apprentissage.

3.1.3 Anticiper un message:

Autant, dans les premières années, on apprend à lire lentement en faisant attention à tous les mots, autant l'élève du secondaire doit apprendre à deviner, à saisir vite le sens, à anticiper le message. Cette capacité d'anticiper dépend de la connaissance du sujet du texte, des mots employés. Elle est directement liée aux habitudes de lecture et à la motivation. Elle peut aussi s'améliorer si des occasions fréquentes de le faire sont fournies.

3.1.3.1 Exemples d'activités propices à développer l'anticipation:

- éveiller la curiosité;
- donner des groupes de mots et faire deviner un titre, un thème;
- enlever des mots dans un texte et demander de les découvrir;
- faire trouver la fin d'une phrase provenant d'un texte;
- faire compléter un texte en y ajoutant la conclusion;
- etc.

3.1.4 Reconstruire un message:

Pour aider à reconstruire un message on devrait toujours:

- déterminer les composantes de la situation de communication;
- vérifier oralement ou par écrit la réaction affective au texte;
- insister sur les indices du contexte (exemple: le point d'exclamation indique quelque chose de particulier);

- présenter si nécessaire des exercices préparatoires à la lecture pour éveiller l'attention;
- une difficulté est identifiée, préparer des exercices appropriés différents;
- faire lire des textes de différentes natures;
- etc.

3.1.5 Principes de lecture:

Apprendre à devenir un bon lecteur, c'est comme apprendre à devenir un bon menuisier, un bon sportif. C'est apprendre à se servir de tous les instruments nécessaires, à les identifier rapidement, à en retirer le maximum d'utilité. La plupart des élèves se sont habitués à lire sans trop savoir pourquoi. Tous les mots ont à peu près la même importance, sauf quand ils ont besoin de lire pour savoir. Pour apprendre aux élèves à lire efficacement, certains points sont importants à retenir:

- fournir ou proposer des textes avec une intention de lecture (s'informer, se détendre);

- donner aux élèves des indices significatifs face à leur lecture (exercice préparatoire à la lecture faisant ressortir les indices importants du texte);

- fournir des occasions fréquentes de lecture liées à des activités précises;

- quand une difficulté est identifiée, prévoir des exercices différents en rapport avec cette difficulté;

- apprendre aux élèves à se servir du contexte;

- poser des problèmes face à leur lecture pour éveiller leur curiosité;

- faire lire des textes d'autres disciplines scolaires;

- éviter de faire lire des texte "pré-moulés" et faire lire des livres courants ou à la mode.

3.1.6 Pratiques

Même si la classe de français est le moment privilégié pour développer les habiletés de communication, il ne faut pas restreindre ce développement à cette seule période. Toutes les matières nécessitent la pleine possession des capacités intellectuelles. Les mathématiques exigent un repérage rapide des informations utiles, un raisonnement sûr; l'histoire fait appel à des opérations de synthèse, d'analyse; les sciences pures demandent de l'exactitude, de la logique, de la déduction, de l'induction, etc.

L'ensemble des apprentissages que l'élève fait à l'école devrait être pour lui une occasion importante et renouvelée de "pratiquer" ses habiletés langagières afin de répondre à ses besoins de communication dans la vie quotidienne.

Il peut devenir non seulement utile mais aussi très intéressant de se servir de textes, de notions, d'exposés touchant plusieurs domaines scolaires à l'intérieur des activités dites de "français". Cette façon de voir les choses comporte certains avantages. Elle:

1. donne une valeur plus universelle et significative au développement des habiletés langagières;

2. apporte aux élèves une aide dans la réalisation de l'ensemble de leurs apprentissages.

3.2 LA PRODUCTION

3.2.1 **Principes de base dans la production des discours écrits et oraux:**

Produire des discours oraux ou écrits, c'est se livrer à l'autre. C'est donc se placer dans une position d'être jugé, apprécié ou pas. Cependant certains élèves ne veulent pas être jugés et d'autres veulent être appréciés par quelqu'un d'autre que l'enseignant (billets circulant pendant les cours, lettres à un ou une ami(e). En fait, tous n'ont pas le même enthousiasme à se livrer.

Pour se servir de la parole ou de l'écriture, il faut avoir eu l'occasion de "pratiquer". Ces occasions de pratiques sont dépendantes des acquis antérieurs, du bagage culturel, familial de l'élève. Elles sont différentes d'une personne à l'autre.

Pour être profitable, la production de discours oraux ou écrits doit être liée à des besoins personnels de communication (s'informer ou informer pour raconter, etc.).

De nombreuses acquisitions doivent être faites sur le fonctionnement de la langue écrite ou orale avant de maîtriser ses productions. Ce cheminement peut être plus ou moins long et nécessiter plus ou moins d'occasions de pratique.

Permettre à l'élève d'analyser son propre discours, de le défendre, lui donner les moyens de l'améliorer, c'est favoriser son autonomie et sa maturité.

3.2.2 **Idées insuffisantes et manque de clarté**

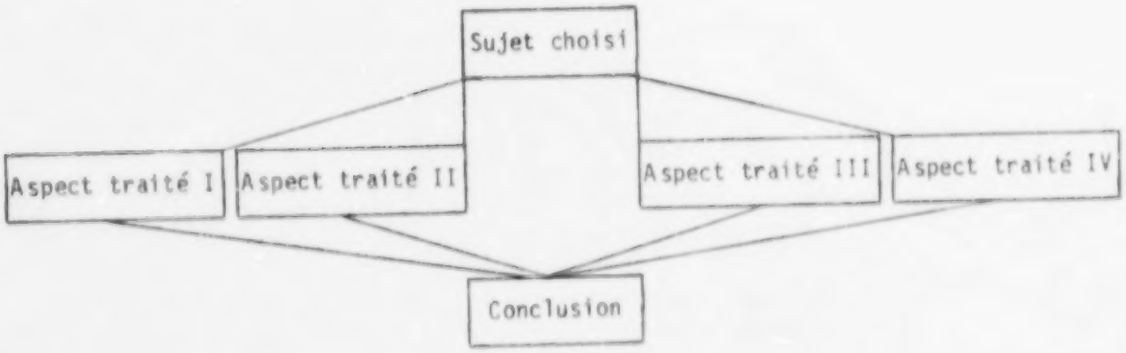
Nous avons dit plus tôt qu'une source de difficultés dans la production écrite vient du fait que plusieurs élèves ne savent pas comment écrire leurs idées: il s'agit donc de leur fournir des indices significatifs pour leur plan de

travail, leur recherche, leur exposé écrit afin qu'ils produisent des textes cohérents. Ils pourraient être, entre autres présentés sous forme de schéma.

Exemple:

Objectif général: rendre l'élève capable de se servir d'un plan de travail.

Objectif spécifique: remplir le tableau une fois son "sujet" choisi.



3.2.3 Construire un message écrit:

Pour la majorité des individus, le langage oral est plus familier que l'écrit. On est habitué à demander une information dans la vie, à écouter de la musique, à donner verbalement un renseignement à un ami, etc. Par contre, l'occasion ou le besoin d'écrire est plus rare pour plusieurs et garde un caractère mystérieux.

Construire un message écrit, c'est assembler ses idées (intention de communication) en se servant de mots et de phrases en un tout cohérent qui permet à celui qui écrit d'atteindre son but et à celui qui reçoit le message, de bien le saisir.

Pour un élève qui a de la difficulté à écrire, de nombreuses activités peuvent l'aider. Celles-ci doivent avoir comme objet principal de lui permettre d'exprimer son message. Il faut donc placer l'élève dans des situations significatives pour écrire.

3.2.4 Développer le vocabulaire

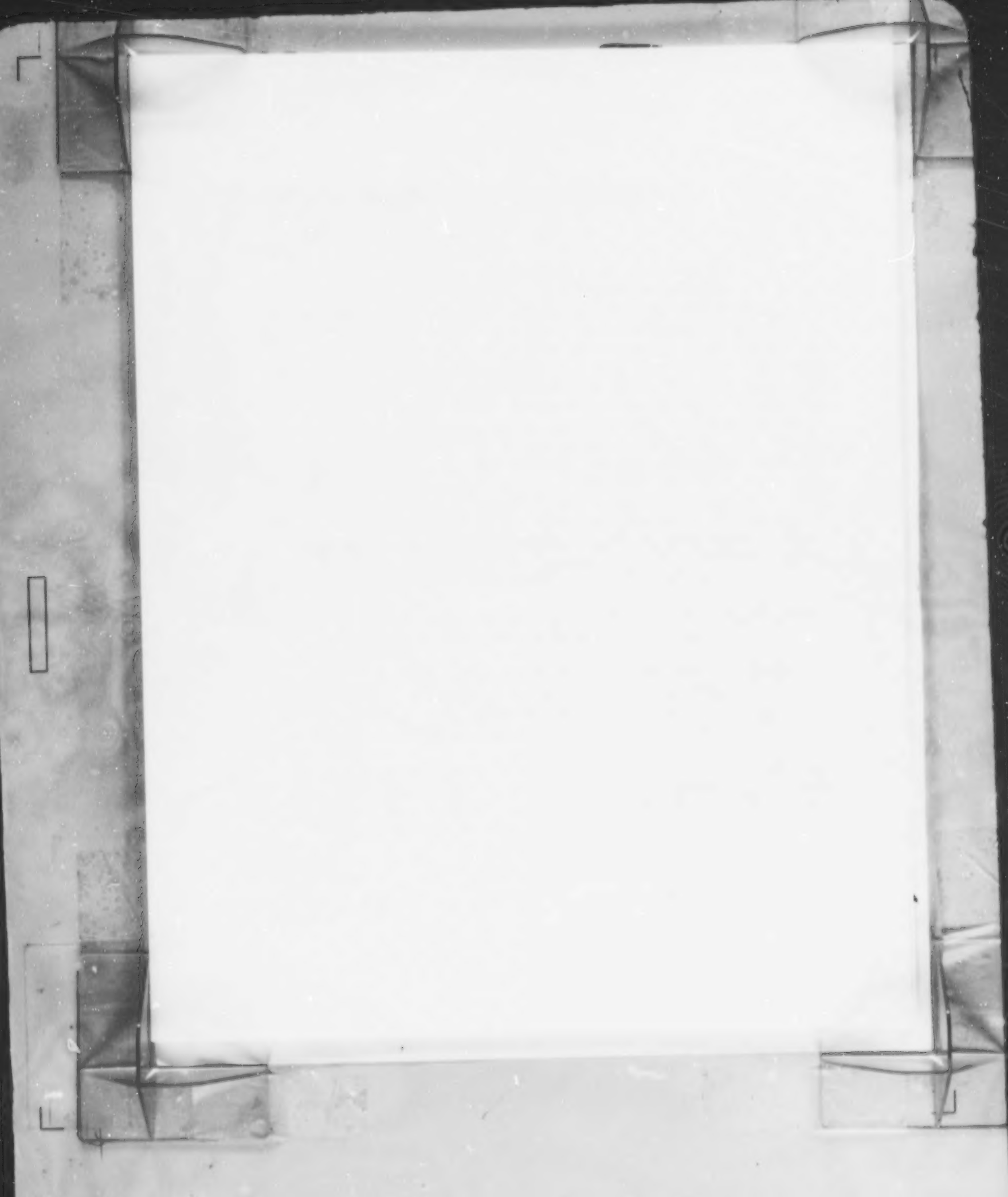
On reproche aux élèves de manquer de vocabulaire, d'employer des mots ternes, sans saveur, de répéter les mêmes tournures de phrases. Là encore des pratiques nombreuses, variées et significatives peuvent donner une motivation accrue face au vocabulaire écrit. Il ne faut pas oublier que bien des mots peuvent avoir été entendus souvent même s'ils ont été rarement lus. Le milieu familial, les habitudes de lecture peuvent influencer énormément la richesse et la nature du vocabulaire. Quelques étapes peuvent être prévues dans l'acquisition d'un vocabulaire adéquat.

À partir de textes significatifs, amener l'élève à identifier les mots connectifs. Ceux-ci ne renvoient pas à un référent concret ou abstrait mais sont essentiels à la communication. Ils relient les idées et les concepts (mots-outils). Un certain nombre de mots (67) forment 50% de tout le texte écrit pour les élèves du 1er cycle du secondaire. Ils doivent donc les posséder.

Susciter des images sensorielles en utilisant un vocabulaire concret et émotif.

Présenter un vocabulaire visuel dans un contexte significatif.

IV. PRÉVENTION DES DIFFICULTÉS MINEURES EN MATHÉMATIQUE



IV. PRÉVENTION DES DIFFICULTÉS MINEURES EN MATHÉMATIQUE

4.1 LA RÉSOLUTION DE PROBLÈMES

Apprendre à résoudre des problèmes est la principale raison de l'étude de la mathématique. La résolution de problèmes est le processus par lequel on applique des connaissances déjà acquises à des situations nouvelles. Au Québec, nous retrouvons une multitude de problèmes écrits dans les cahiers d'exercices. Il ne faudrait pas se limiter à travailler uniquement ce type de problèmes. Les situations de résolution de problèmes dans la vie courante ne sont pas écrites dans des livres. Les stratégies de résolution de problèmes comprennent des actions comme: poser des questions, analyser des situations, interpréter et illustrer des résultats, dessiner des diagrammes, induire, déduire, etc. En solutionnant des problèmes, les élèves doivent être capables d'appliquer les règles de la logique nécessaires pour arriver à des conclusions valables. Ils doivent être capables de cerner ce qui est nécessaire à l'analyse de la situation et ce qui ne l'est pas. Ils ne doivent pas craindre d'arriver à des conclusions temporaires. Leurs conclusions devront être analysées et au besoins vérifiées à nouveau[1].

Par le développement d'habiletés à résoudre des problèmes, nous aidons l'élève à comprendre différemment la mathématique.

Chaque jour nous sommes confrontés à des problèmes. La plupart du temps nous réussissons à les résoudre sans s'interroger sur la façon d'y arriver. Ainsi, en mathématique, nous cherchons à découvrir les méthodes nous aidant à résoudre les problèmes d'un même ordre.

Si un problème nous est présenté et qu'il captive notre curiosité, il sera plus facile de faire appel à nos connaissances, à notre intelligence, à notre capacité d'innovation et d'invention pour trouver nous-mêmes la solution.

---

1. Inspiré de "Les habiletés fondamentales en dix thèmes" par le "National Council of Teachers of Mathematic".

De même l'élève au niveau du premier cycle secondaire, ressent le désir de savoir et de comprendre comment (méthode) on résoud un problème. Notons que la résolution de problèmes ne peut s'effectuer sans la maîtrise de certains éléments préalables: connaissances techniques, informations suffisantes, mémoire, etc.

4.1.1 Principes et attitudes qui favorisent l'apprentissage à résoudre des problèmes

Certaines attitudes et principes sont mis à notre disposition pour aider l'élève à s'habiliter à résoudre des problèmes. Ceux-ci doivent conditionner les stratégies d'enseignement utilisées:

Poser la bonne question au bon moment. C'est par l'expérience qu'un enseignant arrivera à déceler le moment opportun.

Choisir des problèmes qui intéressent l'élève, et qui proviennent de situations de la vie courante.

Les problèmes doivent être ni trop faciles ni trop difficiles de façon à conserver la motivation et le goût. Ces problèmes ne se retrouvent pas toujours dans les livres de référence.

Souvent l'enseignant devra élaborer ces problèmes ou inciter les élèves à le faire.

Les problèmes présentés doivent avoir un contenu mathématique et si possible être liés à d'autres disciplines comme l'histoire, le français, la biologie, etc.

Amener l'élève à se poser des questions. À partir d'indices, lui demander de trouver la solution selon ses connaissances.

Lui demander de vérifier ses réponses et d'analyser les raisons de l'écart entre sa réponse et la réponse suggérée.

Mettre à sa disposition du matériel concret en vue de résoudre un problème.

Lui faire envisager plusieurs façons de résoudre un problème.

Faire trouver des raisons qui pourraient contredire ses hypothèses.

L'amener à prendre des risques.

Lui demander de faire ressortir des règles générales de son expérience.

Encourager ses efforts. Rendre positif ses échecs.

4.2 L'APPLICATION DE LA MATHEMATIQUE AUX SITUATIONS DE LA VIE COURANTE

L'utilisation de la mathématique est reliée à toutes les activités de la vie courante. Les élèves doivent être encouragés à prendre des situations connues pour les traduire en expressions mathématiques, à solutionner le problème identifié et à interpréter les résultats à la lumière de la situation initiale. L'usage de l'estimation s'applique aux situations de la vie courante.

4.3 LA PERCEPTION DE LA PERTINENCE DES RÉSULTATS

À cause d'erreurs d'ordre arithmétique ou autres, les résultats de travaux mathématiques sont quelques fois erronés. Les élèves doivent prendre l'habitude d'examiner avec attention tous les résultats et d'en vérifier la pertinence. Avec l'accroissement de l'usage des calculatrices, cette habileté est tout à fait nécessaire.

4.4 L'ESTIMATION ET L'APPROXIMATION

Les élèves doivent être capables de trouver rapidement une réponse approximative à des opérations mathématiques en arrondissant sommairement les nombres. Ils doivent acquérir certaines habitudes à estimer les quantités, les longueurs, les distances, les masses, etc.

Il est aussi nécessaire de pouvoir juger quand un résultat est suffisamment précis pour l'utiliser à une fin donnée.

4.5 LA GÉOMÉTRIE

Les élèves doivent connaître les concepts géométriques nécessaires dans le monde à trois dimensions. Ils doivent maîtriser des concepts comme le point, la droite, le plan, le parallélisme, la perpendicularité. Ils doivent connaître les propriétés fondamentales des figures géométriques simples, particulièrement les propriétés qui sont reliées aux habiletés de mesure et de résolution de problèmes. Ils doivent également être capables d'identifier les ressemblances et les différences entre les objets.

4.6 LA MESURE

Comme habileté de base, dans notre société, toute personne doit être capable de mesurer la distance, la masse, le temps, le volume liquide et la température. La mesure des angles et le calcul des aires et des volumes simples sont fréquemment utilisés dans le système métrique et parfois dans le système anglais par l'emploi de l'instrument approprié.

4.7 LA LECTURE, L'INTERPRÉTATION ET LA CONSTRUCTION DE TABLES, TABLEAUX ET GRAPHIQUES

Les élèves doivent savoir lire et tirer des conclusions de tables, cartes, tableaux et graphiques. Ils doivent être capables de condenser des informations numériques en des représentations plus faciles à utiliser et à comprendre.

4.8 L'UTILISATION DE LA MATHÉMATIQUE POUR PRÉDIRE

Les élèves ont avantage à connaître comment des notions de probabilité peuvent être utilisées pour déterminer la probabilité d'élé-

ments futurs. Ils doivent devenir familiers avec la façon dont la mathématique est utilisée pour aider à prédire, par exemple, le résultat d'une élection.

4.9 L'HABILETÉ CONVENABLE EN CALCUL

Les élèves, doivent pouvoir facilement additionner, soustraire, multiplier et diviser les nombres entiers et les nombres décimaux. Dès maintenant, il doit être entendu que les longs calculs compliqués seront habituellement effectués avec une calculatrice. La connaissance des opérations sur les nombres à deux chiffres est essentielle et le calcul mental est une habileté précieuse. De plus, il y a des situations de la vie courante qui exigent la connaissance des fractions simples et la capacité d'effectuer des opérations sur ces fractions. Parce que les consommateurs vivent régulièrement des situations qui impliquent des pourcentages, l'habileté à reconnaître et à utiliser les pourcentages doit être développée et maintenue.

4.10 LA FAMILIARISATION AVEC LES INSTRUMENTS ÉLECTRONIQUES (ORDINATEURS)

Il est important que toute personne soit informée sur ce que les instruments électroniques peuvent et ne peuvent pas faire. Les élèves doivent être conscients des multiples utilisations des instruments électroniques dans la société et dans leur vie. Au fait, l'enseignement qu'ils reçoivent, leurs transactions financières, leurs achats et la récupération d'information sont conditionnés par l'usage des ordinateurs. L'imcompréhension des instruments électroniques est troublante. L'utilisation croissante des ordinateurs par les gouvernements, l'industrie et le monde des affaires exige une conscience des possibilités et des limites de ces instruments.

MODULE 10
GUIDE D'ANIMATION

H O R A I R E

JOUR I

9h00 à 9h30	Présentation de la journée	. Mot de bienvenue . Présentation des objectifs du module . Présentation du déroulement de la journée
9h30 à 9h45	PREMIER ATELIER: Place du module dans le plan d'action	. Situation du module dans le plan d'action
9h45 à 10h15	DEUXIÈME ATELIER: Identification des difficultés mineures d'adaptation et d'apprentissage	. "Brainstorming" ou élément déclencheur
10h15	Pause café	
10h30 à 11h45	DEUXIÈME ATELIER (suite)	. Bref exposé sur les principales causes . Questionnaire sur le vécu scolaire (activité II) . Exposé sur les conséquences des difficultés mineures
11h45 à 13h15	Dîner	
13h15 à 14h30	TROISIÈME ATELIER: Le processus d'apprentissage	. Comment j'apprends . Exposé sur les éléments d'un processus d'apprentissage.
14h30 à 14h45	Pause-café	
14h45 à 16h00	TROISIÈME ATELIER (suite)	. Court exposé sur l'analyse de tâche . L'analyse de tâche (activité IV) . Exposé sur les buts et objectifs de l'enseignement du français et de la mathématique

H O R A I R E

JOUR II

9h00 à 10h15	TROISIÈME ATELIER (suite)	. Présentation du diaporama "Si tu m'aides, je serai semblable aux autres" (Activité V) . Exposé sur les stratégies d'enseignement . Mes stratégies d'enseignement (Activité VI)
10h15 à 10h30	Pause café	
10h30 à 11h45	QUATRIÈME ATELIER La prévention des difficultés mineurees en français	. Exposé sur les principes de base en compréhension . La lecture d'un texte informatif (activité VII) . Exposé sur les autres éléments de la compréhension
11h45 à 13h15	Dîner	
13h15 à 13h30	QUATRIÈME ATELIER (suite)	. Exposé sur la production
13h30 à 14h30	CINQUIÈME ATELIER La prévention des difficultés mineures en mathématique	. Exposé sur la résolution de problèmes . Texte d'intérêt courant (Activité VIII)
14h30 à 14h45	Pause-café	
14h45 à 15h45	CINQUIÈME ATELIER (suite)	. Échelle d'attitudes face à la mathématique (Activité IX) . Exposé sur les habiletés fondamentales en mathématique
15h45 à 16h00	ÉVALUATION DE LA SESSION	

Activité I: "Brainstorming" ou élément déclencheur

- l'animateur incite les gens à répondre par écrit à une question de départ:

  "En classe, quelles sont d'après vous les manifestations des difficultés d'apprentissage ou d'adaptation (comportements, attitudes)?"

Objectif:

- nommer les difficultés en termes concrets.

- situer les difficultés dans les domaines respectifs (cognitif, affectif, pédagogique).

- impliquer les participants dès le début.

Travail avec le groupe:

- l'animateur invite les participants à répondre à la question de départ dans le cahier du participant:

  "En classe, quelles sont d'après vous les manifestations des difficultés d'apprentissage ou d'adaptation?

- l'animateur laisse 5-10 minutes et insiste pour que la difficulté soit observable.

  Exemple: refus de sortir son cahier/manque de motivation

- le participant mentionne trois à quatre difficultés, pas plus.

- l'animateur écrit les réponses au tableau et termine en catégorisant ces difficultés.

Activité II: Questionnaire sur le vécu scolaire

Objectif:

- permettre aux participants de revenir sur leur propre vécu scolaire;

- faire réaliser aux participants les situations où ils se sentaient bien mal (succès, satisfaction, plaisir, curiosité, échec, frustration, ennui, humiliation, etc).

Travail en sous-groupes

- L'animateur propose l'activité II dans le cahier du participant. Cette activité se fait individuellement. Par la suite, les participants échangent leurs souvenirs...

- L'animateur fait un bilan rapide des réponses pour les associer à des sentiments universels (échec, succès, etc.).

Activité III: Comment j'apprends

Objectifs:

- identifier sa propre façon d'apprendre;

- à l'aide du tableau de la page 19 du cahier de l'animateur, ce dernier demande aux participants de noter individuellement les éléments de leur propre processus d'apprentissage. Pour ce faire, il crée une situation artificielle où les participants doivent apprendre à "ASTÉRIXER".

- Les participants s'interrogent sur ce qu'ils doivent posséder:

  - avant d'apprendre à "astérixer" (habiletés, attitudes, notions)
  - pendant l'apprentissage (outils, référence, temps requis, aide de l'enseignant)

- et sur ce qu'ils pourront faire <u>après</u> l'apprentissage (nouvelles habiletés et notions).

Activité IV: L'analyse de tâche

Objectif:

- prendre conscience des préalables nécessaires à la réalisation d'une tâche

Court exposé sur l'analyse de tâches:

- l'animateur informe rapidement les participants de ce qu'est une analyse de tâches.
- L'animateur propose aux participants d'effectuer l'analyse demandée à la page 19 du cahier du participant en sous-groupes.
- Après 5-10 minutes, l'animateur recueille les éléments découverts par les participants et les regroupe en préalables généraux et spécifiques à la réalisation d'une tâche.
- Un échange suit.

Activité V: Présentation du diaporama

Objectif:

- permettre aux participants de percevoir les sentiments d'un élève en difficulté.
- Identifier le rôle de l'enseignant devant une difficulté mineure d'apprentissage que rencontre un de ses élèves.
- L'animateur présente le diaporama, "Si tu m'aides, je serai semblable aux autres".

- Après la projection, il recueille les commentaires des participants.

Matériel requis:

- diaporama "Si tu m'aides, je serai semblable aux autres";
- projecteur à diapositives;
- magnétophone synchronisé;
- écran.

Activité VI: Mes stratégies d'enseignement

Objectifs:

- diversifier les formes d'activités d'apprentissage chez les enseignants
- préciser la place de l'élève dans ces activités

Activité VII: La lecture d'un texte à caractère informatif

Objectif:

- faire vivre une situation d'objectivation de la lecture par les participants.
- L'animateur choisit un texte à caractère informatif susceptible d'intéresser les participants (lecture de 3-5 minutes)
- après la lecture, avec l'aide du cahier du participant p. 33, l'animateur question les participants sur l'information reçue.
- Un échange suit.

Exposé sur les autres éléments de la compréhension

- L'animateur communique aux participants l'information en ce qui a trait aux autres composantes d'une compréhension en français. A cette fin, il peut utiliser le cahier de l'animateur à la p. 31

Activité VIII: Texte d'intérêt courant

Objectif:

- amener les participants à vivre une situation de résolution de problèmes

- L'animateur demande aux participants de lire un texte d'intérêt courant qu'il leur soumet. Ceux-ci doivent trouver une solution au problème de la situation décrite (cahier du participant p. 44)

- L'animateur confie le travail à des sous-groupes pendant environ 20 minutes.

- Il dégage avec les participants les points qui leur semblent pertinents dans cette activité.

Activité IX: Échelle d'attitudes face à la mathématique

Objectif: Faire connaître un outil qui peut aider à percevoir les attitudes des élèves face à la mathématique

- L'animateur demande aux participants de prendre connaissance de l'échelle d'attitudes face à la mathématique (p. 46 de leur cahier)

- Il recueille ensuite leurs commentaires.

Exposé sur les habiletés fondamentales en mathématique

- L'animateur complète l'information sur la prévention des difficultés mineures en mathématique par la présentation des 9 autres habiletés fondamentales en mathématique (cahier de l'animateur p. 48).

CONCLUSION

Nous espérons que ce document, en plus d'avoir permis d'identifier certaines causes aux difficultés mineures des élèves, a su permettre aux formateurs impliqués une réflexion sur leurs pratiques pédagogiques. Ce document ne se veut en rien un solutionnaire aux difficultés d'apprentissage et d'enseignement mais plutôt une amorce à la réflexion sur les pratiques pédagogiques en vigueur actuellement.

Dans l'esprit des programmes renouvelés, l'acte d'enseignement nous apparaît comme étant un acte global et non une série d'actions qui s'enchaînent. Ainsi, osons-nous espérer que l'approche pédagogique sera-t-elle maintenant à tendance globale plutôt qu'analytique.

BIBLIOGRAPHIE

BLOOM, B.S. Caractéristiques individuelles et apprentissages scolaires. Éducation 2000, 1979, ed. Labor, Bruxelles, F. Nathan, Paris.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. Programme d'étude, français langue maternelle, secondaire 1, février 1981, 16-3412-01.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. Programme d'étude secondaire mathématique, premier cycle, septembre 1981, no. 16-3301.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. Programme de mise à jour en adaptation scolaire pour les enseignants, module 2, la prévention des difficultés mineures d'adaptation et d'apprentissage, octobre 1981, no. 16-8632-01.

NATIONAL COUNCIL OF TEACHERS OF MATHEMATICS, Les habiletés fondamentales en dix thèmes, (article).

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation

EDUQ 8570036 B

16-8640-02

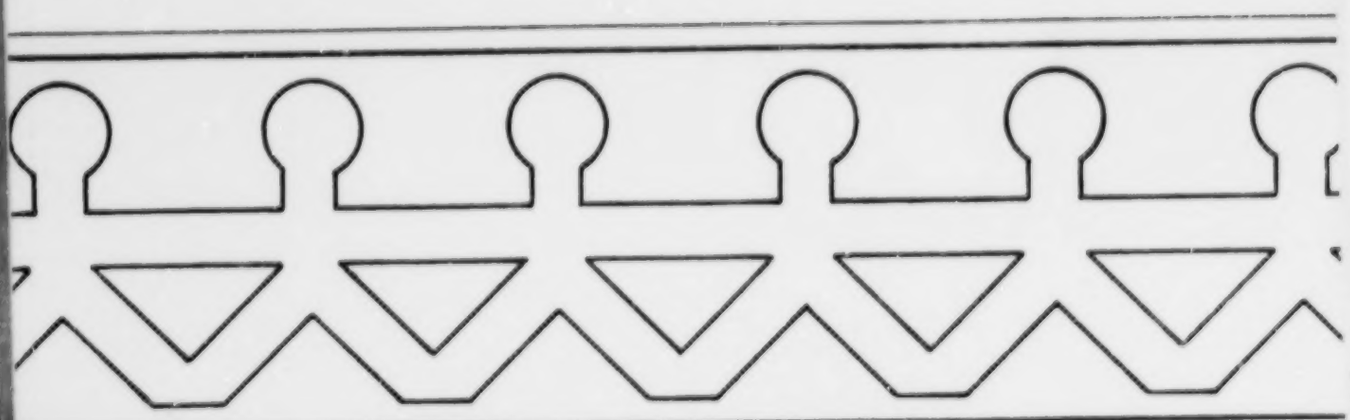
PERFECTIONNEMENT

PROGRAMME DE MISE À JOUR EN ADAPTATION SCOLAIRE POUR LES ENSEIGNANT(E)S

MODULE 10

LES DIFFICULTÉS MINEURES D'ADAPTATION
ET D'APPRENTISSAGE EN FRANÇAIS
ET EN MATHÉMATIQUE AU SECONDAIRE

CAHIER DU **PARTICIPANT** OU DE LA **PARTICIPANTE**



Québec

EDUQ 8570036 B

PROGRAMME DE MISE À JOUR EN ADAPTATION SCOLAIRE POUR LES ENSEIGNANT(E)S

MODULE 10

LES DIFFICULTÉS MINEURES D'ADAPTATION ET D'APPRENTISSAGE EN FRANÇAIS ET EN MATHÉMATIQUE AU SECONDAIRE

CAHIER DU PARTICIPANT OU DE LA PARTICIPANTE

Direction générale du développement pédagogique
Service de la formation du personnel scolaire

© Gouvernement du Québec
Ministère de l'Éducation, 1984

ISBN 2-550-07406-8

Dépôt légal - deuxième trimestre 1984

TABLE DES MATIÈRES

PAGE

INTRODUCTION

1. IDENTIFICATION DES DIFFICULTÉS MINEURES D'ADAPTATION ET D'APPRENTISSAGE 6

1.1 Les manifestations des difficultés mineures d'adaptation et d'apprentissage 6

1.2 Les principales causes des difficultés mineures d'adaptation et d'apprentissage 7

1.2.1 Les réactions affectives de l'élève 7

1.2.2 Les causes cognitives 11

1.2.3 Les causes pédagogiques 11

1.3 Les conséquences des difficultés mineures d'adaptation et d'apprentissage 12

1.3.1 Auto-perception de l'élève 12

1.3.2 L'élève face aux autres 12

1.3.3 L'élève face à la matière et à l'école 12

2. LE PROCESSUS D'APPRENTISSAGE 13

2.1 Éléments d'un processus d'apprentissage 15

2.2 L'analyse de tâche 18

2.3 Les apprentissages en français au secondaire 20

2.3.1 But de l'enseignement du français 20

2.3.2 Objectifs d'apprentissage du français 21

2.4 Les apprentissages en mathématique au secondaire 21

PAGE

2.4.1 Buts de l'enseignement de la mathématique 22

2.4.2 Objectifs d'apprentissage de la mathématique 22

2.5 Les stratégies d'enseignement..... 23

2.5.1 Un enseignement individualisé dans un cadre collectif 23

2.5.2 Des activités d'apprentissage 25

3. **PRÉVENTION DES DIFFICULTÉS MINEURES EN FRANÇAIS** 30

3.1 La compréhension 31

3.1.1 Principes de base dans la compréhension des discours écrits et oraux 31

3.1.2 Objectiver 32

3.1.3 Anticiper un message 33

3.1.4 Reconstruire un message 34

3.1.5 Principes de lecture 34

3.1.6 Pratiques 35

3.2 La production 36

3.2.1 Principes de base dans la production des discours écrits et oraux 36

3.2.2 Idées insuffisantes et manque de clarté 36

3.2.3 Construire un message écrit 37

3.2.4 Développer le vocabulaire 38

PAGE

4. PRÉVENTION DES DIFFICULTÉS MINEURES EN MATHÉMATIQUE 39

4.1 La résolution de problèmes 41

4.1.1 Principes et attitudes qui favorisent l'apprentissage à résoudre des problèmes 41

4.2 L'application de la mathématique aux situations de la vie courante 47

4.3 La perception de la pertinence des résultats 47

4.4 L'estimation et l'approximation 47

4.5 La géométrie 47

4.6 La mesure 47

4.7 La lecture, l'interprétation et la construction de tables, tableaux et graphiques 48

4.8 L'utilisation de la mathématique pour prédire 48

4.9 L'habileté convenable en calcul 48

4.10 La familiarisation avec les instruments électroniques (ordinateurs) 49

5. CONCLUSION 51

6. BIBLIOGRAPHIE 53

INTRODUCTION

Parler des problèmes d'apprentissage au secondaire suscite un intérêt particulier. La structure même de l'école secondaire, la formation des intervenants, l'impact des difficultés d'adaptation et d'apprentissage sur l'ensemble des apprentissages, le sentiment d'impuissance dû aux multiples contraintes pédagogiques et scolaires, la perception des élèves par l'enseignant[1] et par eux-mêmes sont autant d'éléments qui nous amènent à chercher les causes de ces problèmes et les solutions possibles.

Ce module intitulé: "Les difficultés mineures d'adaptation et d'apprentissage en français et en mathématique au secondaire" veut identifier certaines causes, reconnaître certaines lacunes propres à provoquer des difficulté et surtout proposer une réflexion permettant aux enseignants et aux élèves de surmonter les problèmes qu'ils rencontrent au fur et à mesure du cheminement scolaire pour réaliser des apprentissages satisfaisants et significatifs dans la classe.

Il a pour but d'informer les enseignants sur le processus d'apprentissage et de les aider à résoudre les problèmes qui y sont reliés. Le présent cahier est le dixième de la série produite à l'intention des participants au programme de mise à jour en adaptation scolaire.

Le Service de la formation
du personnel scolaire de la
Direction générale du
développement pédagogique

---

1. Pour éviter d'alourdir le texte, nous nous conformons, dans le présent document, à la règle qui permet d'utiliser le masculin avec une valeur de neutre lorsqu'on parle en général. Par exemple, il est bien clair que lorsqu'on parle de l'"enseignant", ce masculin inclut un enseignant de l'un ou l'autre sexe.

1. IDENTIFICATION DES DIFFICULTÉS MINEURES D'ADAPTATION ET D'APPRENTISSAGE

ACTIVITÉ I

QUESTION "BRAINSTORMING"

En classe, quelles sont d'après vous les manifestations des difficultés d'apprentissage ou d'adaptation (comportements, attitudes)?

1. IDENTIFICATION DES DIFFICULTÉS MINEURES D'ADAPTATION ET D'APPRENTISSAGE

1.1 LES MANIFESTATIONS DES DIFFICULTÉS MINEURES D'ADAPTATION ET D'APPRENTISSAGE.

- Rendement inférieur à celui de la plupart des élèves.
- Agitation ou retrait progressif durant les activités.
- Motivation peu élevée.
- Agressivité face à la matière, à l'enseignant.
- Non observation des règlements de l'école.

En classe de français, nous observons:

- un niveau de lecture inadéquat;
- un manque de compréhension;
- des pratiques écrites douteuses;
- un manque de méthode;
- etc.

En classe de mathématique, les commentaires sont à l'effet que l'élève:

- ne sait pas compter;
- ne connaît pas les opérations de base;
- possède un raisonnement logique insuffisant;
- est incapable de résoudre les problèmes présentés.

Parfois cependant, l'élève réussit des apprentissages beaucoup plus complexes que les apprentissages académiques.

1.2 LES PRINCIPALES CAUSES DES DIFFICULTÉS MINEURES D'ADAPTATION ET D'APPRENTISSAGE.

1.2.1 Les réactions affectives de l'élève

Avec lui-même:

- il est préoccupé par son propre développement: transformations physiques et pychologiques, vie affective différente, vérification de stratégies personnelles;

- le milieu scolaire répond plus ou moins à ses attentes. Bien qu'il soit d'accord avec les objectifs poursuivis, il critique les moyens employés;

- ses premières expériences au secondaire détemineront la perception de ses propres capacités dans ce milieu scolaire;

- la réussite scolaire renforcera la motivation et l'image de soi.

Avec ses parents:

- l'importance accordée par les parents pour l'école est source de motivation ou de désinvestissement pour l'élève;

Avec l'enseignant:

- il doit s'adapter à différents fonctionnements, les enseignants ayant chacun leurs exigences et leurs propres caractéristiques;

- la relation entre l'enseignant et l'élève est souvent fonction du caractère de permissivité et de confiance établie entre eux.

- l'élève ne trouve pas toujours de correspondance entre ce que l'enseignant exprime et ce qu'il fait.

En classe, face à la matière:

- les réactions sont fonction de la perception de la matière, à cause des expériences plus ou moins heureuses vécues;

- l'élève tente d'éviter l'échec parfois en rejetant totalement la matière.

Face à l'école:

- la séparation de l'école primaire peut créer des difficultés (ressentir un manque de sécurité, un besoin de plus grand encadrement)

- le nombre de gens impliqué dans le système d'études secondaires crée un besoin d'adaptation rapide à plusieurs situations.

- l'enseignement moins personnalisé peut occasionner une perception d'être livré à soi-même pour faire ses apprentissages.

ACTIVITÉ II

QUESTIONNAIRE SUR LE VÉCU SCOLAIRE

1- Qu'est-ce que vous aimiez à l'école? Pourquoi?

_____

_____

_____

2- Qu'est-ce que vous n'aimiez pas à l'école? Pourquoi?

_____

_____

_____

3- Quels sont vos meilleurs souvenirs de l'école secondaire? Pourquoi?

_____

_____

_____

4- Quels sont les pires moments de toute votre scolarité? Pourquoi?

_____

_____

_____

5- Comment vous sentiez-vous devant un examen?

_____

_____

_____

6- Si vous étiez élève au secondaire actuellement, comment aimeriez-vous que soit l'école?

_____

_____

_____

1.2.2 Les causes cognitives

Le développement de l'intelligence:

- Piaget a perçu durant l'adolescence le développement de la logique de plus en plus abstraite.

- Les intérêts de l'adolescent se portent à des thèmes généraux: liberté, amour, autorité, religion, régimes politiques.

L'absence de préalables

- l'absence de préalables à un apprentissage peut-être une cause de difficulté mineure face à l'acquisition d'une notion ou au développement d'une habileté.

Préalables généraux: habileté à lire
habileté à écrire
habileté à communiquer oralement
habileté à porter une attention sélective

Préalables spécifiques: connaissance ou acquis antérieurs à un apprentissage spécifique

1.2.3 Les causes pédagogiques

- mauvaise expertise des acquisitions antérieures de l'élève;

- manque de continuité dans les apprentissages entre le primaire et le secondaire;

- emploi de méthodes d'apprentissage inadéquates;

- non considération des styles d'apprentissage et autres différences individuelles, y compris le rythme d'apprentissage;

- compétence reliée à la tâche de l'enseignant.

1.3 LES CONSÉQUENCES DES DIFFICULTÉS MINEURES D'ADAPTATION ET D'APPRENTISSAGE

Elles seront moindres si une intervention appropriée provient rapidement.

Auto-perception de l'élève:

- l'élève se sent gêné de ses difficultés. Il n'avise pas spontanément son entourage de ce qu'il ressent;
- la perception qu'il a de lui-même se réflète sur l'ensemble de ses apprentissages;
- le sentiment d'échec croît ou s'atténue selon la correction de la situation.

L'élève face aux autres:

- il peut se sentir rejeté par ses pairs et par les enseignants;
- s'il ne fait pas sa "marque" dans ses apprentissages, il le fera dans des comportements plus ou moins appréciés;

L'élève face à la matière et à l'école:

- il a de la difficulté à porter une attention soutenue à la tâche à réaliser;
- il manque de persévérence et se désintéresse de la matière. Il se croit incompétent;
- l'école ne semble pas faite pour lui.

2. LE PROCESSUS D'APPRENTISSAGE

2. LE PROCESSUS D'APPRENTISSAGE

"La plupart des élèves deviennent forts semblables dans leur aptitude à apprendre, leur vitesse d'apprentissage et leur volonté de continuer les apprentissages, si on les place dans des conditions d'apprentissage favorables"[1].

Le processus d'apprentissage est constitué d'éléments reliés les uns aux autres. Il faut tenir compte de facteurs précis avant même de procéder à l'acte d'apprentissage (pour plus d'informations, voir le module 2). Nous relatons ci-après les éléments les plus importants d'une démarche en vue d'un apprentissage.

2.1 ÉLÉMENTS D'UN PROCESSUS D'APPRENTISAGE (VOIR TABLEAU)

Avant d'effectuer un apprentissage:

- l'apprentissage se fait lorsqu'il se rattache à des expériences antérieures; on y retrouve un caractère significatif;

- certains préalables sont requis à un apprentissage académique. Ainsi, la capacité de lire est nécessaire à la compréhension d'une consigne écrite. L'habileté à énoncer clairement sa pensée par écrit devient un préalable lorsqu'une réponse écrite est demandée. Pouvoir s'exprimer oralement avec justesse et savoir porter attention à ce que l'on fait sont des conditions nécessaires à la réalisation de la majorité des tâches scolaires;

- certains préalables (dits spécifiques) précèdent un objectif poursuivi. Ainsi connaître le fonctionnement d'un micro-ordinateur précède la capacité à créer un didacticiel.

---

1. Bloom, B.S., Caractéristiques individuelles et apprentissages scolaires Ed. Labor, Bruxelles, 1979, p. 10

- Les réactions affectives de l'élève face à lui-même, à la matière et à l'école conditionnent ses apprentissages. Il faut donc en tenir compte avant de fixer un objectif d'apprentissage.

- Les différences individuelles sont nombreuses:
  . Les styles d'apprentissage
  . Le rythme d'apprentissage
  . Le développement intellectuel
  . Les intérêts
  . Les valeurs
  . Les attitudes
  . La présence d'un handicap
  . Autres
  sont autant de facteurs qui conditionnent tout apprentissage.

Tout ces éléments concourent à la formulation des objectifs d'apprentissage.

Pendant l'apprentissage:

- De l'objectif d'apprentissage découlent les activités d'apprentissage (tâches). Afin de réussir un apprentissage, l'apprenant observe, classifie, manipule et finit par concrétiser son acquis.

- Au cours de ce cheminement, par l'évaluation formative, l'enseignant s'assure du cheminement de l'élève. Au besoin, il revoit l'objectif poursuivi.

- À la fin du processus, l'évaluation sommative permet de connaître à quel point l'objectif est atteint. À cette étape, l'élève aura acquis de nouvelles notions et découvert certaines habiletés.

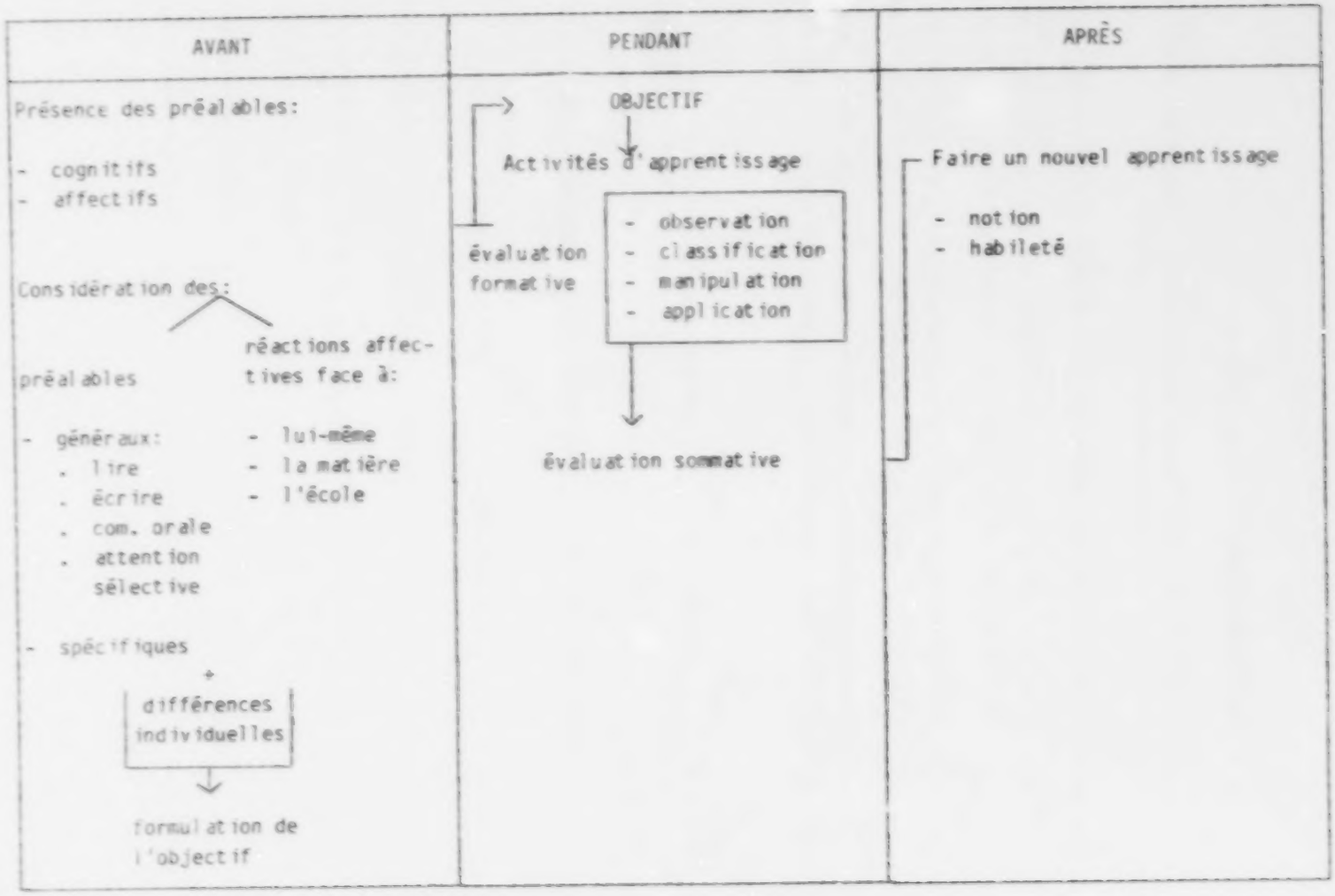
Après l'apprentissage:

Ce nouvel acquis permettra:

- de développer les habiletés identifiées;

- de faire de nouveaux apprentissages.

ÉLÉMENTS D'UN PROCESSUS D'APPRENTISSAGE



2.2 L'ANALYSE DE TÂCHE

Elle permet de vérifier la présence des préalables essentiels à l'atteinte des objectifs poursuivis.

- Identifier les habiletés nécessaires pour réussir la tâche,
- Établir, s'il y a lieu, l'ordre dans lequel ces habiletés doivent être acquises.
- Identifier les connaissances nécessaires à la réalisation de la tâche.
- Prendre conscience des réactions affectives des élèves devant la tâche.

ACTIVITÉ IV

ANALYSE DE TÂCHE

Identifier quels sont les préalables spécifiques nécessaires à la réalisation de la tâche suivante:

Fais accorder les participes passés suivants:

1- Elle s'est senti___ étrangement bien en ces lieux.

2- Pierre et moi avons été placé____ dans des conditions avantageuses pour nous.

3- Les oiseaux qui paraissaient fatigué_____ sont reparti_____ aussitôt arrivé___.

4- Elles deviennent de plus en plus équilibré____ au cours des années.

NOTIONS	HABILITÉS
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____
_____	_____

2.3 LES APPRENTISSAGES EN FRANÇAIS AU SECONDAIRE

Enseigner une langue maternelle, c'est donner à un individu des instruments de communication personnelle et sociale.

La langue maternelle véhicule les valeurs socio-culturelles d'un peuple.

2.3.1 Buts de l'enseignement du français

L'enseignement du français "vise essentiellement le développement d'habilités langagières: les habiletés à communiquer oralement et par écrit en utilisant la langue à différentes fins et dans différentes situations"[1]. La classe de français doit donc poursuivre deux buts:

- le développement de l'habileté à communiquer oralement et par écrit;
- la découverte des valeurs socio-culturelles véhiculées par la langue et les discours.

L'habileté à communiquer; être capable de communiquer oralement et par écrit, c'est être capable d'utiliser la langue à différentes fins et dans différentes situations. Parler ou écrire clairement et efficacement, c'est choisir et organiser ses mots et ses phrases en respecant ses intentions de communication. C'est aussi adapter son message aux circonstances de temps et de lieux. Pour ce faire, le respect comme la connaissance du fonctionnement de la langue sont nécessaires. Par contre, ce fonctionnement peut être différent d'un individu à l'autre et ne doit pas nécessairement être ramené à une forme unique d'expression.

---

1. Ministère de l'Éducation, progamme d'étude, français langue maternelle, 1re secondaire, février 1981, 16-3412-01, p. 9

Les valeurs socio-culturelles; la langue est un des moyens privilégés pour une collectivité de s'exprimer et de transmettre ses valeurs. À cette fin on utilise le journal, les messages publicitaires ou encore des oeuvres littéraires. Enseigner la langue maternelle, c'est prendre en considération cette dimension tout en respectant les valeurs socio-culturelles propres à chaque individu ou à chaque groupe d'individus. Très souvent, ceux qui sont considérés comme "en difficulté" sont ceux dont les valeurs diffèrent des valeurs véhiculées dans le système scolaire (habitudes de lecture, de travail, de culture différentes).

2.3.2 Objectifs d'apprentissage du français

Si les buts de l'enseignement sont énoncés, nous pouvons maintenant fixer les objectifs d'apprentissage. Ils seront de rendre l'élève capable de:

- "lire et écouter (compréhension) différents discours propres à répondre à ses principaux besoins de communication personnelle et sociale;

- rédiger ou formuler (production) différents discours propres à répondre à ses principaux besoins de communication personnelle et sociale"[1].

Ces objectifs sont très généraux. D'autres viendront les spécifier pour les rendre observables et mesurables.

2.4 LES APPRENTISSAGES EN MATHÉMATIQUE AU SECONDAIRE

L'importance de la mathématique n'est pas à démontrer, en raison des valeurs véhiculées aux plans intellectuel, affectif, esthétique,

---

1. Ministère de l'Éducation, progamme d'étude, français langue maternelle, 1re secondaire, février 1981, 16-3412-01, p. 9

social et culturel. Chaque jour, l'élève est confronté à des situations mathématiques, que ce soit pour calculer une distance, construire un objet, faire un achat, utiliser les transports publics, réparer une automobile, estimer, trouver la meilleure solution, déduire, etc.

2.4.1 Buts de l'enseignement de la mathématique

L'enseignement de la mathématique a pour but de:

- développer des connaissances par l'acquisition de concepts et d'algorithmes indispensables à une meilleure interprétation du monde environnant.

- développer des habiletés relatives

  . au maniement de certains outils élaborés par la mathématique pour les sciences, les techniques ou les métiers;

  . à l'application de méthodes efficaces (ordre, clarté, précision);

  . à l'utilisation du langage mathématique dans la communication verbale, symbolique ou graphique;

- développer des attitudes positives

  . envers la mathématique et ses applications;

  . dans le développement de la créativité.

2.4.2 Objectifs d'apprentissage de la mathématique

L'objectif général de la mathématique au secondaire est de viser à initier l'élève au mode de pensée qui caractérise la mathématique (pensée critique) et aux multiples applications que la mathématique suggère dans les diverses situations du vécu quotidien de l'élève dans un monde en continuelle évolution.

L'enseignement de la mathématique veut développer les habiletés fondamentales au niveau de:

1- la résolution de problèmes;
2- l'application de la mathématique aux situations de la vie courante;
3- la perception de la pertinence des résultats;
4- l'estimation et l'approximation;
5- Les habiletés convenables en calcul;
6- la géométrie;
7- la mesure;
8- la lecture, l'interprétation et la construction de tableaux, tables et gaphiques;
9- l'utilisation de la mathématique pour prédire;
10- la familiarisation avec les instuments électoniques[1].

2.5 LES STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT

Règle générale nous pouvons dire que le processus d'apprentissage est influencé par des événements extérieurs à celui qui apprend. Les interventions des enseignants font parti du processus d'apprentissage. C'est pourquoi les stratégies d'enseignement doivent tenir compte du type d'apprentissage visé.

2.5.1 **Un enseignement individualisé dans un cadre collectif**

Il possède les caractéristiques suivantes:

- l'identification d'un ensemble structuré d'objectifs, à la portée de l'apprenant;

- la mise en place de moyens d'apprentissage appropriés et significatifs;

---

1. "Les habiletés fondamentales en dix thèmes" (produites par le "National concil of teachers of mathematics").

- l'usage d'instruments de mesure adaptés;

- l'évaluation critériée.

Nous reconnaissons un enseignement individualisé par les éléments suivants:

- les apprentissages envisagés doivent être clairement identifiés et un plan général doit être établi pour la classe;

- des modifications peuvent être apportées pour certains élèves;

- les objectifs d'apprentissage sont connus des élèves;

- des moments d'évaluation sont réguliers et nombeux;

- des activités correctives selon les besoins sont mises sur pied.

- l'élève est informé de ses progrès;

- l'enseignant peut suivre de plus près les apprentissages de chacun, ce qui lui permet d'intervenir plus rapidement lorsque requis;

- des groupes de travail s'organisent par objectif à atteindre, ce qui crée une variété dans les contacts et les expériences de travail;

- le rythme de l'élève ou d'un groupe d'élèves est respecté;

- un minimum d'objectifs à atteindre pour tous est fixé, ce qui n'empêche en rien les activités dites "d'enrichissement" pour certains.

2.5.2 Les activités d'apprentissage

Elles sont des modes d'intervention pédagogique ayant des buts précis et des objectifs à court terme. Ces interventions impliquent un choix d'actions en vue de produire un effet prédéterminé.

Nous pouvons identifier entre autres:

- l'exposé (conférence, cours): l'enseignant communique l'information à des auditeurs;
- la démonstration: l'enseignant démontre comment appliquer un principe;
- la discussion: les élèves échangent différents points de vue sur des sujets pour trouver une solution à des problèmes;
- le jeu: cette technique est caractérisée par la compétition, la façon de déterminer un gagnant, les règles à suivre;
- le jeu de rôle: l'élève doit assumer un personnage dans une situation précise. Il exprime ainsi des idées, des actes et prend des décisions;
- les simulations: la reproduction de situations réelles;
- les sorties à l'extérieur de l'école pour observer des phénomènes ou pour rapporter des éléments et en faire l'étude;
- l'interrogation basée sur des questions auxquelles l'élève doit répondre;
- l'interview impliquant des enquêtes ou des sondages;

- la recherche scientifique ou l'élève définit un problème, formule une question, émet des hypothèses, recueille des données, propose des solutions, vérifie l'exactitude et fait une communication;

- l'étude de cas, consistant à présenter une situation hypothétique incluant les données pertinentes, à analyser ces données, à cerner le problème et à recommander une action;

- l'exercice ayant pour but de diminuer le temps de réponse par la répétition;

- le laboratoire qui étudie par l'expérimentation, les causes, les effets ou les propriétés;

- toute autre activité d'apprentissage demandée par l'élève.

N.B.: Les activités d'apprentissage ne sont pas constituées uniquement d'éléments séquentiels. Il est rare qu'une activité d'apprentissage n'ait aucun lien avec d'autres éléments d'apprentissage.

ACTIVITÉ VI

MES STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT

Pour chacun des types d'activités d'apprentissage identifiés, donnez un exemple d'action dans laquelle vous êtes à l'aise. Précisez la participation de l'élève à l'élaboration et au déroulement de chacune d'elles.

TYPES D'ACTIVITÉ	EXEMPLE	PARTICIPATION DE L'ÉLÈVE À L'ÉLABORATION ET AU DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ
1- L'exposé:		
2- La démonstration:		
3- La discussion:		
4- Le jeu:		
5- Le jeu de rôle:		
6- Les simulations:		

MES STRATÉGIES D'ENSEIGNEMENT (suite)

TYPES D'ACTIVITÉ	EXEMPLE	PARTICIPATION DE L'ÉLÈVE À L'ÉLABORATION ET AU DÉROULEMENT DE L'ACTIVITÉ
7- Les sorties à l'extérieur		
8- L'interrogation		
9- L'interview:		
10- La recherche scientifique		
11- L'étude des cas		
12- L'exercice		
13- L'élaboration		
14- Activité demandée par l'élève		

3. PRÉVENTION DES DIFFICULTÉS MINEURES EN FRANÇAIS

3- PRÉVENTION DES DIFFICULTÉS MINEURES EN FRANÇAIS

Peut-on parler d'enseignement correctif lorsqu'il s'agit de parer à une difficulté mineure d'apprentissage? Une difficulté est souvent identifiée à l'aide de l'évaluation formative lors d'activité d'apprentissage. Souvent, pour la contrer, il s'agit simplement de prévoir des occasions d'apprentissage différentes. En français, les difficultés sont rencontrées lors d'activités en compréhension ou lors de production.

3.1 LA COMPRÉHENSION

Pour identifier le sens d'un texte, le récepteur doit posséder une certaine connaissance des mots, de la syntaxe, de la morphologie et de la logique. Il faut découvrir l'essentiel du message dans le texte pour lui donner un sens. Et ce sens, est déterminé par l'intention de communication de l'auteur.

3.1.1 Principes de base dans la compréhension de discours écrits et oraux:

1. La compréhension est une activité cognitive au même titre que le raisonnement.

2. Il existe une différence entre développer une habileté et la maîtriser.

3. Placer l'élève dans des situations fréquentes et significatives de lecture ou d'écoute favorise le développement de sa compréhension des discours oraux et écrits.

4. Placer l'élève dans des situations où il peut réfléchir, analyser, comprendre, c'est l'aider à développer sa maturité.

5. Le développement d'une habileté est lié à l'acquisition de connaissances ou de techniques qui permettent de mieux produire, d'actualiser son jugement, son raisonnement, etc.

6. Pour comprendre un discours oral ou écrit il faut porter attention. Celle-ci est dépendante de l'intérêt et de la motivation suscités par la pratique proposée.

7. On ne doit pas associer la compréhension d'un texte oral ou écrit à la capacité de répondre à une série de questions suivant ce texte. Autrement dit "ce n'est pas parce que je peux tirer un élément d'un texte que j'ai nécessairement compris".

3.1.2 **Objectiver**

- L'objectivation n'est pas une opération nouvelle.

- Elle comporte la réflexion avant et pendant une action, l'analyse de l'action et un retour sur cette même action.

- Outiller l'élève, c'est lui fournir des moyens de prendre conscience de ce qu'il fait et de réfléchir concrètement et efficacement.

- L'objectivation nécessite l'organisation de la pensée et se traduit dans l'expression par la parole (nécessité d'un discours soutenu et orienté)

  Exemple: Suite à la lecture d'un texte informatif au sujet de la vie des jeunes québécois en 1700, amener les élèves à:

  . identifier leur satisfaction de l'information obtenue;

  . évaluer la qualité de l'information;

  . reconnaître la logique du discours;

  . cerner le sens de certains mots.

3.1.2.1 Caractéristiques des activités d'objectivation:

- Elles doivent être reliées àa la pratique du discours.

- Elles doivent permettre à l'élève de faire différentes opérations mentales (identifier, analyser et généraliser).

- Elles doivent faire intervenir les acquis antérieurs.

- Elles doivent rendre l'élève plus conscient de ses capacités de penser.

- Elles revêtiront un caractère personnel.

- Elles sont présentes durant toute l'activité d'apprentissage;

3.1.3 **Anticiper un message:**

- L'élève du secondaire doit apprendre à deviner, à saisir vite le sens d'un texte, à anticiper le message.

- La connaissance du sujet, des mots employés, les habitudes de lecture et la motivation conditionnent cette habileté à anticiper le message.

3.1.3.1 Exemples d'activités propices à développer l'anticipation:

- éveiller la curiosité;

- donner des groupes de mots et faire deviner un titre, un thème;

- enlever des mots dans un texte et demander de les découvrir;

- faire trouver la fin d'une phrase provenant d'un texte;

- faire compléter un texte en y ajoutant la conclusion;

- etc.

3.1.4 **Reconstruire un message:**

Pour aider à reconstruire un message on devrait toujours:

- déterminer les composantes de la situation de communication;

- vérifier oralement ou par écrit la réaction affective au texte;

- insister sur les indices du contexte (exemples: le point d'exclamation indique quelque chose de particulier);

- présenter si nécessaire des exercices préparatoires à la lecture pour éveiller l'attention;

- une difficulté est identifiée, préparer des exercices appropriés différents;

- faire lire des textes de différentes natures;

- etc.

3.1.5 **Principes de lecture:**

Pour aider l'élève à lire efficacement, voici quelques points à retenir;

- fournir ou proposer des textes avec une intention de lecture (s'informer, se détendre);

- donner aux élèves des indices significatifs face à leur lecture (exercice préparatoire à la lecture faisant ressortir les indices importants du texte);

- fournir des occasions fréquentes de lecture liées à des activités précises;

- quand une difficulté est identifiée, prévoir des exercices différents en rapport avec cette difficulté;

- apprendre aux élèves à se servir du contexte;

- poser des problèmes face à leur lecture pour éveiller leur curiosité;

- faire lire des textes d'autres disciplines scolaires;

- éviter de faire lire des textes "pré-moulés" et faire lire des livres courants ou à la mode. .

3.1.6 **Pratiques:**

Il peut devenir non seulement utile mais aussi très intéressant de se servir de textes, de notions, d'exposés touchant plusieurs domaines scolaires à l'intérieur des activités dites de "français". Cette façon de voir les choses comporte certains avantages. Elle:

- donne une valeur plus universelle et significative au développement des habiletés langagières.

- apporte aux élèves une aide dans la réalisation de l'ensemble de leurs apprentissages.

3.2 LA PRODUCTION

3.2.1 Principes de base dans la production des discours écrits et oraux.

Produire des discours oraux ou écrits, c'est se livrer à l'autre. C'est donc se placer dans une position d'être jugé, apprécié ou pas. Cependant, tous n'ont pas le même enthousiasme à se livrer.

- La qualité de la production est dépendante des occasions de pratiques, des acquis antérieurs, du bagage culturel de l'élève, de l'intérêt porté à la tâche.

- De nombreuses acquisitions doivent être faites sur le fonctionnement de la langue écrite ou orale avant de maîtriser ses productions.

- L'élève devra pouvoir analyser son propre discours, le défendre et avoir l'aide nécessaire pour pouvoir l'améliorer.

3.2.2 Idées insuffisantes et manque de clarté

L'élève ne sait pas toujours exprimer clairement sa pensée. Lui fournir des indices significatifs pour l'élaboration d'un plan, d'une recherche, d'un exposé pourrait aider la production de textes cohérents.

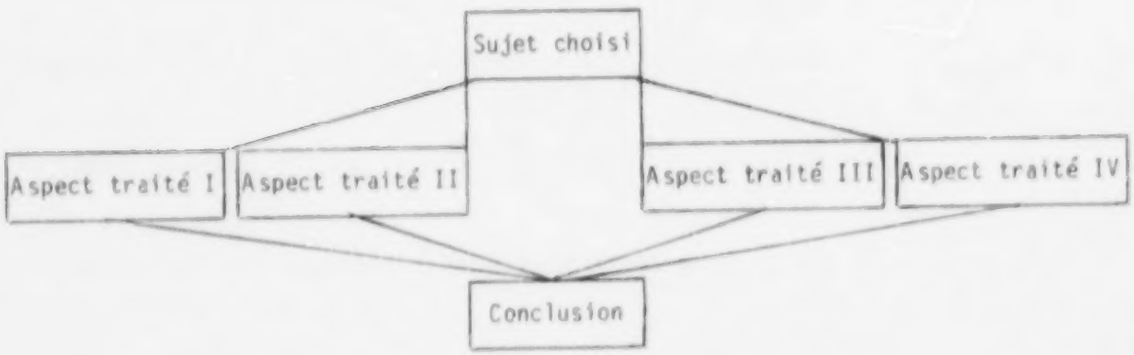
Par exemple:

- les données pourraient être présentées sous forme de schéma.

Exemple:

Objectif général: rendre l'élève capable de se servir d'un plan de travail.

Objectif spécifique: remplir le tableau une fois son "sujet" choisi.



3.2.3 Construire un message écrit:

- Pour la majorité des individus, le langage oral est plus familier que l'écrit. On est habitué à demander une information dans la vie, à écouter de la musique, à donner verbalement un renseignement à un ami, etc.

- Construire un message écrit, c'est assembler ses idées (intention de communication) en se servant de mots et de phrases en un tout cohérent qui permet à celui qui écrit d'atteindre son but et à celui qui reçoit le message, de bien le saisir.

- Placer l'élève dans des situations significatives pour écrire lui permettront d'exprimer beaucoup plus clairement son message.

3.2.4 Développer le vocabulaire:

- Des pratiques nombreuses, variées et significatives peuvent donner une motivation accrue pour améliorer le vocabulaire.

- Amener l'élève à identifier les mots connectifs dans des textes significatifs. 67 mots forment 50% de tout texte écrit pour les élèves du 1er cycle du secondaire.

- Susciter des images sensorielles en utilisant un vocabulaire concret et émotif.

- Présenter un vocabulaire visuel dans un contexte significatif.

- Faire vivre des situations pour employer le vocabulaire.

4. PRÉVENTION DES DIFFICULTÉS MINEURES EN MATHÉMATIQUE

4. PRÉVENTION DES DIFFICULTÉS MINEURES EN MATHÉMATIQUE

4.1 LA RÉSOLUTION DE PROBLÈMES

Apprendre à résoudre des problèmes (pas nécessairement mathématiques) est la principale raison de l'étude de la mathématique.

RÉSOLUTION DE PROBLÈMES EST LE PROCESSUS PAR LEQUEL ON APPLIQUE DES CONNAISSANCES DÉJÀ ACQUISES À DES SITUATIONS NOUVELLES.

- Les situations de résolution de problèmes dans la vie courante ne sont pas écrites dans des livres.

- Les stratégies de résolution de problèmes comprennent des actions comme:

  poser des questions
  analyser des situations
  interpréter et illustrer des résultats
  induire
  déduire
  appliquer les règles de la logique
  sélectionner les données pertinentes
  être capable de vivre dans l'incertitude
  faire un retour à l'arrière avant de poursuivre
  etc.

- La maîtrise de certains éléments est préalable à la résolution de problèmes:

  les connaissances techniques;
  avoir les informations suffisantes;
  la capacité de concentration;
  etc.

4.1.1 Principes et attitudes qui favorisent l'apprentissage à résoudre des problèmes.

- Savoir poser à l'élève la bonne question au bon moment.

- Choisir des problèmes qui intéressent l'élève et qui proviennent de situations de la vie courante.

- Les problèmes doivent entretenir le goût et la motivation par leur niveau de difficulté.

- Souvent l'enseignant devra élaborer ces problèmes ou inviter les élèves à le faire.

- Les problèmes présentés doivent avoir un contenu mathématique et si possible être liés à d'autres disciplines comme l'histoire, le français, la biologie, etc.

- Amener l'élève à se poser des questions à partir d'indices, lui demander de trouver la solution selon ses connaissances.

- Lui demander de vérifier ses réponses et d'analyser les raisons de l'écart entre sa réponse et la réponse suggérée.

- Mettre à sa disposition du matériel concret en vue de résoudre un problème.

- Lui faire envisager plusieurs façons de résoudre un problème.

- Faire trouver des raisons qui pourraient contredire ses hypothèses.

- L'amener à prendre des risques.

- Lui demander de faire ressortir des règles générales de son expérience.

- Encourager ses efforts. Rendre positif ses échecs.

ACTIVITÉ VIII

TEXTE D'INTÉRÊT COURANT

Exemple d'exploitation d'une activité portant sur un texte d'intérêt courant. Après avoir fourni un texte sur la publicité aux élèves, l'enseignant propose les pistes de travail suivantes:

Après avoir lu le texte sur la publicité, répondez aux présentes questions:

1) Pensez à une annonce publicitaire télévisée que vous aimez beaucoup et dites pourquoi.
   Possédez-vous le produit dont il est question dans cette annonce?

   _____
   _____
   _____

2) Pensez à une annonce publicitaire télévisée que vous n'aimez pas du tout et dites pourquoi.
   Possédez-vous le produit dont il est question dans cette annonce?

   _____
   _____
   _____

3) Énumérez des slogans publicitaires qui vous viennent à l'esprit:

   _____
   _____
   _____

ACTIVITÉ VIII

TEXTE D'INTÉRÊT COURANT (SUITE)

4) Croyez-vous vraiment que la publicité (télévision, radio, affiches, magazines, etc.) a une influence sur vous? En quoi?

_____

_____

_____

5) Quelle(s) solution(s) apporteriez-vous pour résoudre le problème de la publicité?

_____

_____

_____

ACTIVITÉ IX

ÉCHELLE D'ATTITUDES FACE À LA MATHÉMATIQUE

Répondez aux questions qui suivent à l'aide de cette légende:

1- pas vrai du tout
2- peu vrai
3- ne sais pas
4- assez vrai
5- très vrai

1- Devant un problème de mathématique, je sens que j'ai un défi à relever. ☐

2- Je me dis que je trouverai la solution du problème peu importe les efforts que je devrai y mettre. ☐

3- Lorsque je ne trouve pas une réponse au problème posé, ça me laisse indifferent. ☐

4- Je suis fier de mes efforts, peu importe les résultats obtenus. ☐

5- Dès que je vois un problème de mathématique, j'ai envie de me sauver. ☐

6- Lorsque je ne trouve pas rapidement la solution, je panique. ☐

7- Aucun problème de mathématique ne m'a gardé attentif plus de 5 minutes. ☐

8- J'aime créer des situations mathématiques difficiles à résoudre. ☐

9- Je me sens bien lorsque je dois me surpasser pour arriver à solutionner un problème. ☐

10- Devant la moindre difficulté, je sollicite de l'aide. ☐

11- Pour moi, faire des mathématiques, c'est faire quelque chose de fondamental. ☐

12- J'ai l'impression de faire le lien entre plusieurs choses lorsque je résous un problème. ☐

13- Je dois avoir une rigueur dans ma façon de pensée pour arriver à une solution. ☐

14- En mathématique, une seule solution est possible. ☐

15- Les mathématiques apportent l'occasion d'hausser les résultats scolaires comparativement au français. ☐

16- Faire de la mathématique anéantit la créativité. ☐

17- Les mathématiques sont beaucoup plus exigentes que les autres disciplines. ☐

18- Les mathématiques m'apparaissent comme étant sécurisantes. ☐

19- Par rapport aux autres disciplines, les mathématiques comportent beaucoup plus de risques d'erreurs. ☐

20- Faire de la mathématique, c'est produire un gros travail. ☐

4.2 L'APPLICATION DE LA MATHÉMATIQUE AUX SITUATIONS DE LA VIE COURANTE.

- L'utilisation de la mathématique est reliée à des activités de la vie courante.

- Les élèves doivent être encouragés à prendre des situations de la vie courante pour les traduire en expressions mathématiques.

- L'usage de l'estimation s'applique aux situations de la vie courante.

4.3 LA PERCEPTION DE LA PERTINENCE DES RÉSULTATS

- Développer l'habitude de vérifier tous les résultats obtenus et d'en évaluer la pertinence.

4.4 L'ESTIMATION ET L'APPROXIMATION

- Être capable de trouver rapidement une réponse approximative à des opérations mathématiques.

- Il est nécessaire de pouvoir juger quand un résultat est suffisamment précis pour l'utiliser à une fin donnée.

4.5 LA GÉOMÉTRIE

- Connaître les concepts géométriques nécessaires au monde à trois dimensions.

- Identifier les ressemblances et les différences entre les objets.

4.6 LA MESURE

- Être capable de mesurer la distance, la masse, le temps, le volume liquide et la température.

- Savoir faire les mesures d'angles et le calcul des aires et des volumes simples.

4.7 LA LECTURE, L'INTERPRÉTATION ET LA CONSTRUCTION DE TABLES, TABLEAUX ET GRAPHIQUES

- Savoir lire et tirer des conclusions de tables, cartes, tableaux et graphiques.

- Être capable de représenter les informations numériques en construits faciles à utiliser et à comprendre.

4.8 L'UTILISATION DE LA MATHÉMATIQUE POUR PRÉDIRE

- Connaître les notions de probabilité et les appliquer à des évènements futurs (prédictions météorologiques, résultats anticipés d'une élection, etc.)

4.9 L'HABILETÉ CONVENABLE EN CALCUL

- Pouvoir facilement additionner, soustraire, multiplier et diviser les nombres entiers et les nombres décimaux.

- Considérer le calcul mental comme étant une habileté précieuse

- Utiliser les fractions simples dans des situations de la vie courante.

- Reconnaître et utiliser les pourcentages dans des situations familières.

4.10 LA FAMILIARISATION AVEC LES INSTRUMENTS ÉLECTRONIQUES (ORDINATEURS)

- Être informé sur ce que les instruments électroniques peuvent et ne peuvent pas faire.

- Être familier avec leur usage dans la société actuelle.

C O M C L U S I O N

Nous espérons que ce document, en plus d'avoir permis d'identifier certaines causes aux difficultés mineures des élèves, a su permettre aux formateurs impliqués une réflexion sur leurs pratiques pédagogiques. Ce document ne se veut en rien un solutionnaire aux difficultés d'apprentissage et d'enseignement mais plutôt une amorce à la réflexion sur les pratiques pédagogiques en vigueur actuellement.

Dans l'esprit des programmes renouvelés, l'acte d'enseignement nous apparaît comme étant un acte global et non une série d'actions qui s'enchaînent. Ainsi, osons-nous espérer que l'approche pédagogique sera-t-elle maintenant à tendance globale plutôt qu'analytique.

BIBLIOGRAPHIE

BLOOM, B.S. Caractéristiques individuelles et apprentissages scolaires. Éducation 2000, 1979, ed. Labor, Bruxelles, F. Nathan, Paris.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. Programme d'étude, français langue maternelle, secondaire 1, février 1981, 16-3412-01.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. Programme d'étude secondaire mathématique, premier cycle, septembre 1981, no. 16-3301.

MINISTÈRE DE L'ÉDUCATION DU QUÉBEC. Programme de mise à jour en adaptation scolaire pour les enseignants, module 2, la prévention des difficultés mineures d'adaptation et d'apprentissage, octobre 1981, no. 16-8632-01.

NATIONAL COUNCIL OF TEACHERS OF MATHEMATICS, Les habiletés fondamentales en dix thèmes, (article).

Gouvernement du Québec
Ministère
de l'Éducation